

UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE

Faculté d'éducation

Création d'un outil électronique soutenant le développement des attitudes
professionnelles à la formation continue du collégial.

par

Sylvie Gervais

Rapport d'innovation présenté à la Faculté d'éducation

en vue de l'obtention du grade de

Maitrise en éducation

Programme 666-002

Mai 2019

© Sylvie Gervais, 2019

UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE

Faculté d'éducation

Création d'un outil électronique soutenant le développement des attitudes
professionnelles à la formation continue du collégial.

par

Sylvie Gervais

Rapport d'innovation accepté le _____ 2019

SOMMAIRE

Le Conseil supérieur de l'éducation affirme que le développement professionnel devient aujourd'hui une nécessité. Le Conseil explique que ce « développement professionnel aide à poursuivre, tout au long de sa carrière, la formation d'un pédagogue cultivé dont la curiosité et l'ouverture pour le monde en général et sur le monde [...] ne devraient jamais se tarir¹. »

Le projet d'innovation présenté dans ce rapport contribue à ce développement professionnel, mais aussi à l'atteinte de la compétence « participer à la réalisation du projet de formation correspondant au programme dans lequel on œuvre (1999, p.10-11) » tirée du référentiel des compétences du personnel enseignant proposé par Laliberté et Dorais. En ce sens, le projet d'innovation est développé dans le but de participer à l'amélioration continue du programme dans lequel les lacunes sont observées (élément de compétence 3.1.4), et ce, en proposant une pratique pédagogique efficace, inspirante et innovante.

La démarche SoTL est à la base de ce projet d'innovation. Elle propose un cadre de recherche-action qui permet de poser un regard réflexif sur la pratique enseignante, d'expérimenter un outil pédagogique innovant auprès de la clientèle étudiante et

¹ Conseil Supérieur de l'Éducation (2014).

ultimement de partager cette pratique documentée à la communauté collégiale. Le projet d'innovation propose un outil électronique soutenant le développement des attitudes professionnelles des étudiants adultes de la formation continue du cégep Gérard-Godin.

La démarche de développement d'une expertise professionnelle (SoTL) propose six étapes distinctes dont fait état le présent rapport. Elle vise l'amélioration des apprentissages étudiants tout autant que l'avancement des connaissances liées aux pratiques enseignantes.

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION	20
PREMIER CHAPITRE. LA PROBLÉMATIQUE.....	24
1. LE PROBLÈME : DÉFI PÉDAGOGIQUE.....	24
1.1 L'identification des attitudes professionnelles	24
1.2 Les facteurs	27
1.3 Incidence sur l'enseignement.....	29
1.4 Incidence sur les étudiants	29
1.5 Manque à combler	30
1.6 Objectif de recherche	30
1.7 Présentation du projet : le portfolio de développement des attitudes	31
1.8 Retombées envisagées	32
DEUXIÈME CHAPITRE. LA RECENSION DES ÉCRITS	33
2. LE CHOIX DES MOTS-CLÉS	33
2.1 Le concept de compétence.....	33
2.2 Le concept d'attitude, l'apprentissage et l'évaluation	35
2.3 Portfolio, pratique réflexive et bonnes pratiques pédagogiques	39
2.4 La motivation	42
TROISIÈME CHAPITRE. LA PLANIFICATION DE L'INNOVATION	45
3. PLANIFICATION DU PROJET D'INNOVATION.....	45
3.1 Contexte de réalisation.....	45
3.2 Développement de l'outil.....	46
3.3 Contenu du portfolio	50
3.4 Élaboration d'une grille d'observation	55
3.5 Planification de l'évaluation du projet d'innovation	57
3.5.1 Méthode de collecte de données	57
3.5.2 Critères préliminaires d'évaluation du projet d'innovation	59
QUATRIÈME CHAPITRE. LA MISE EN ŒUVRE DE L'INNOVATION	62
4. EXPÉRIMENTATION DU PORTFOLIO EN CLASSE	62

4.1	Réussites, défis et solutions	64
4.2	Utilisation du portfolio et recueil de données	68
CINQUIÈME CHAPITRE. ÉVALUATION DU PROJET D'INNOVATION		78
5.	RAPPEL DE L'OBJECTIF DE RECHERCHE.....	78
5.1	Les critères d'évaluation	79
5.2	Atteinte de l'objectif	85
5.3	Les retombées	88
5.4	Le développement professionnel	89
SIXIÈME CHAPITRE. LA COMMUNICATION DE L'INNOVATION.....		91
6.	LA COMMUNICATION DANS LA DÉMARCHE SOTL	91
6.1	Les facteurs d'innovation.....	91
6.2	L'objectif de communication	93
6.3	Le modèle de communication	94
6.4	Les éléments essentiels du contenu de la communication	96
6.5	Choix du format et du canal	98
6.6	Les défis d'ordre éthique et morphologique	98
6.7	Regard sur la démarche de communication du projet d'innovation	100
6.8	Objectifs et résultats.....	101
6.9	Analyse de pratique et développement professionnel.....	103
CONCLUSION		107
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....		112
ANNEXE A. ATTITUDES PROFESSIONNELLES –LCA.BL.....		117
ANNEXE B. LOGIGRAMME DES ATTITUDES – LCA.BL.....		119
ANNEXE C. PLANIFICATION DU PROJET D'INNVOATION		121
ANNEXE D. PORTFOLIO - AUTONOMIE.....		123
ANNEXE E. PORTFOLIO - ESPRIT DE COLLABORATION.....		127
ANNEXE F. MISES EN SITUATION PROPOSÉES – PORTFOLIO		131
ANNEXE G. GRILLES D'OBSERVATION À ÉCHELLE DESCRIPTIVE		133
ANNEXE H. QUESTIONNAIRE D'APPÉRICATION DU PORTFOLIO.....		136
ANNEXE I. COMMUNICATION DU PROJET D'INNOVATION		139

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 – Les attitudes professionnelles inscrites aux critères de performance principes et techniques comptables LCA.BL.....	25
Tableau 2 – Les attitudes professionnelles identifiées comme essentielles à la fonction de travail commis comptable (approuvé 2015).....	26
Tableau 3 – Analyse motivationnelle et pédagogique.....	44
Tableau 4 – Progression de l'apprentissage de l'attitude « autonomie ».....	47
Tableau 5 – Progression de l'apprentissage de l'attitude « collaboration »	48
Tableau 6 – Les trois composantes d'une situation d'apprentissage.....	52
Tableau 7 – Contenu portfolio – Autonomie.....	53
Tableau 8 – Contenu portfolio – Esprit de collaboration.....	54
Tableau 9 – Critères préliminaires et éléments observables.....	61
Tableau 10 – Exemple de « boîte à outils » – Autonomie.....	71
Tableau 11 – Les éléments essentiels du contenu de la communication.....	97
Tableau 12 – Facteurs de réussite d'une communication.....	104

LISTE DES FIGURES

FIGURE 1 – Le modèle de communication de Wilbur Schramm	95
---	----

LISTE DES ABRÉVIATIONS, DES SIGLES ET DES ACRONYMES

AEC	Attestation d'études collégiales
ETC	Équivalent temps complet
MEM	Mini-entrevues multiples
RCMM	Regroupement des collèges du Montréal métropolitain
SoTL	Scholarship of Teaching and Learning
TIC	Technologies de l'information et des communications
UdM	Université de Montréal
UdS	Université de Sherbrooke

*L'éducation est l'arme la plus puissante
qu'on puisse utiliser pour changer le monde.*

-Nelson Mandela

REMERCIEMENTS

Je tiens d'abord à remercier chaleureusement mes enseignantes, Stéphanie Carle, Séverine Parent et Caroline Marion pour leur soutien tout au long de mon parcours. Leur disponibilité, leurs conseils, leurs commentaires toujours à propos et constructifs ainsi que leur patience ont été plus qu'appréciés.

J'aimerais également adresser mes remerciements sincères à Monsieur Roger De La Durantaye. Tout ce rapport d'innovation est maintenant achevé grâce à son support constant et à la qualité de son enseignement. Merci, monsieur De La Durantaye d'avoir fait des séminaires du vendredi matin un rendez-vous auquel j'avais hâte d'assister. Généreux de votre temps et de vos conseils, ce fut un réel plaisir de travailler mon projet d'innovation avec vous.

Un merci également à mes collègues sans qui ce projet n'aurait pas été possible. Geneviève Blais, conseillère pédagogique TIC et Manon Bélanger conseillère pédagogique du programme "techniques et principes comptables". Vous avez collaboré à ce projet afin de le rendre possible et je vous en suis reconnaissante. Merci.

Finalement, merci à ma famille, particulièrement à mon mari Yves pour sa patience, son soutien et son écoute. Merci à mes enfants Jenny, Olivier et Alexis ainsi qu'à mes parents. Merci pour vos encouragements.

INTRODUCTION

L'intégration au marché du travail représente aujourd'hui un défi de taille pour la finissante ou le finissant. Un article de *La Presse* nous apprend que posséder des connaissances et des diplômes n'est pas suffisant si l'on n'a pas aussi les qualités personnelles permettant de répondre aux nouveaux défis du marché du travail (Rodgers, 2010). Les attitudes professionnelles, longtemps associées au domaine des sciences humaines, constituent désormais une facette importante du développement de la compétence chez les étudiantes et les étudiants, et ce dans tous les programmes de formation.

Ce projet d'innovation a vu le jour dans un contexte de formation continue. Selon la Fédération des cégeps (2015), la formation continue au collégial a pour mission de répondre aux besoins des adultes et faire face à la pénurie de main-d'œuvre qualifiée. Les adultes en réorientation de carrière, les travailleuses et les travailleurs souhaitant mettre à jour leurs compétences professionnelles ou les entreprises visant le perfectionnement de leurs employé(e)s sont les principaux groupes constituant la clientèle de la formation continue. La reconnaissance des acquis et des compétences ainsi que la francisation des étudiantes et des étudiants issus de l'immigration sont également des activités importantes de la formation continue.

Selon les données de 2015 de la Fédération des cégeps, un peu plus de 26 000 adultes se sont inscrits au secteur de la formation continue créditée dans un cégep. De ce nombre, 58,5% des adultes se sont inscrits à un programme menant à l'obtention d'une attestation d'études collégiales (A.E.C.). Chaque année, les cégeps offrent environ 350 programmes d'attestation d'études collégiales (A.E.C.) qui permettent une formation technique intensive excluant les cours de formation générale et qui sont élaborés en partenariat avec les acteurs du marché du travail.

Les programmes d'attestation d'études collégiales sont des programmes courts qui proposent aux étudiantes et aux étudiants un stage d'intégration en milieu de travail en fin d'études. La formation continue du cégep Gérard-Godin offre une dizaine de programmes d'attestation d'études collégiales dont la durée varie de 645 heures à 1545 heures, soit de 6 à 18 mois de formation². Des programmes sont offerts en assurance, gestion et comptabilité, en éducation à l'enfance, en production pharmaceutique et assurance qualité, en sûreté industrielle et aéroportuaire et en bureautique et informatique. Trois programmes d'études sont aussi offerts en reconnaissance des acquis et des compétences. Les étudiantes et les étudiants inscrits dans un programme d'attestation d'études collégiales auront un stage d'intégration en entreprise variant de 4 à 8 semaines selon le programme de formation. Une évaluation en fin de stage est réalisée conjointement avec le superviseur responsable en entreprise. Les grilles d'évaluation

² <http://www.cgodin.qc.ca/formation-continue/nos-programmes/>

utilisées lors des stages sont propres à chaque programme et ne suivent aucune règle de rédaction commune.

Les bureaux de la formation continue du cégep Gérard-Godin sont situés dans l'ouest de Montréal, à Dollard-des-Ormeaux. La clientèle étudiante est adulte et présente une moyenne d'âge de 37 ans³ et est majoritairement composée d'individus issus de l'immigration (55%⁴). Les étudiantes et les étudiants arrivent des pays arabes (Algérie, Maroc, Égypte), d'Haïti, et des pays latino-américains. Au total, 38 pays sont répertoriés dans le profil de la clientèle.

Cette clientèle peut être regroupée sous deux catégories distinctes : les adultes en réorientation de carrière : ils ont de l'expérience sur le marché du travail québécois, mais désirent réorienter leur carrière dans un nouveau domaine d'études ou ils travaillent dans un domaine et souhaitent approfondir leurs connaissances (40%⁵). La deuxième catégorie regroupe les adultes qui ont une formation et une expérience à l'étranger et qui souhaitent intégrer le marché du travail québécois (60%). Pour eux, la réussite du stage revêt une importance capitale. Pour plusieurs étudiantes et étudiants, le stage d'intégration en entreprise constitue une première expérience sur le marché du travail québécois.

³ Portrait des étudiants Hiver 2017 – Formation continue Cégep Gérard-Godin

⁴ *Ibidem*

⁵ Basé sur les données de mes groupes d'étudiants après enquête (cours 410-101-GG 28 étudiants et 410-710-66, 19 étudiants)

Le projet d'innovation dont il sera question dans les pages qui suivent repose sur la création d'un outil favorisant le développement des attitudes professionnelles dans le but de soutenir les étudiantes et les étudiants dans leur apprentissage de celles-ci et favoriser leur réussite. Ce travail présente six chapitres distincts. Dans un premier temps, il sera question de la problématique sous-jacente au projet d'innovation proposé : l'absence d'outil permettant le développement des attitudes professionnelles chez les étudiantes et les étudiants adultes de la formation continue du cégep Gérard-Godin. Seront ensuite présentés au chapitre deux, les résultats de la recension des écrits portant sur les éléments essentiels du projet d'innovation: les concepts de compétence, d'attitude d'autoévaluation et de motivation. La notion de portfolio sera également à l'étude. Viendra au chapitre trois, la planification du projet d'innovation et les étapes de développement de l'outil utilisé. L'expérimentation est présentée au chapitre quatre et relate les événements vécus en classe lors de la présentation du projet aux étudiantes et aux étudiants. Le chapitre cinq porte sur l'évaluation du projet et en présente les principales retombées. Ce chapitre présentera également les critères d'évaluation utilisés ainsi que les méthodes et les moments d'évaluation retenus. La communication de l'innovation constitue le sixième chapitre et l'article proposé est présenté en annexe. Finalement, une conclusion permettra de résumer le travail, d'en identifier les limites et de proposer des pistes d'exploration future.

PREMIER CHAPITRE. LA PROBLÉMATIQUE

1. LE PROBLÈME : DÉFI PÉDAGOGIQUE

En tant qu'enseignante ou enseignant, il est fréquent de se questionner quant aux stratégies pédagogiques à privilégier dans le but de favoriser le développement de compétences et la réussite chez l'étudiante et l'étudiant. Une implication directe au sein des stages et des échanges fréquents auprès des employeurs, en tant que coordonnatrice et superviseuse de stage, ont permis de mettre en lumière certaines lacunes chez plusieurs étudiantes et étudiants soit une manifestation inadéquate des attitudes professionnelles.

En observant de plus près quelques grilles de correction utilisées dans certains cours du programme principes et techniques comptables,⁶ on remarque qu'aucune attitude professionnelle n'est évaluée. Seule la grille d'évaluation du stage comporte quelques critères reliés aux attitudes professionnelles.

1.1 L'identification des attitudes professionnelles

Les cours constituant les programmes de formation sont développés à partir de libellé de compétences présentant des objectifs précis et des critères de performance qui

⁶ Basé sur 4 cours du programme – grilles de travaux pratiques (programme totalisant 16 cours)

guident l'enseignante ou l'enseignant dans le choix des stratégies pédagogiques à mettre en place en classe, auprès des étudiantes et des étudiants.

Certains critères de performance présentent des attitudes professionnelles, mais lorsqu'une attitude est évoquée, les indicateurs de comportement qui y sont liés sont souvent peu explicités (Kim et Hunter, 1993). Afin d'illustrer ces propos, un bref exemple est présenté. Il porte sur l'analyse partielle d'une compétence, tel qu'effectué par Dorais (2009), au sein du programme d'attestation d'études collégiales principes et techniques comptables (LCA.BL). Il s'agit de la compétence 01H8 : analyser et traiter les données du cycle comptable tel que présenté au tableau 1 ci-dessous.

Tableau 1

Les attitudes professionnelles inscrites aux critères de performance (C-01H8)

<i>Compétence</i>	<i>Éléments de compétence</i>	<i>Critères de performance</i>
01H8 Analyser et traiter les données du cycle comptable	<u>Élément 1</u> Recueillir et analyser l'information comptable	<u>1.4.</u> Manifestation de <u>rigueur</u> et <u>d'objectivité</u> .
	<u>Élément 2</u> Enregistrer l'ensemble des opérations du cycle comptable	<u>2.7.</u> Manifestation d' <u>autonomie</u> dans le repérage et la correction des erreurs.
	<u>Élément 4</u> Régulariser les comptes	<u>4.1.</u> Manifestation de <u>jugement</u> dans les estimations et le choix du traitement
		<u>4.2.</u> <u>Rigueur</u> du traitement des éléments à régulariser.

Source : Cégep Gérard-Godin. (2011). Programme Principes et techniques comptables. LCA.BL. Formation continue.

En observant le tableau, on remarque que les critères de performance font mention de « manifestation » de l'attitude, mais les comportements observables ou les indicateurs témoignant de cette manifestation ne sont pas précisés. En ce sens, l'évaluation de ces critères devient très subjective. À la formation continue, le programme d'attestation d'études collégiales en principes et techniques comptables a, en 2015, précisé et intégré aux plans-cadres les attitudes professionnelles essentielles à l'exercice de la profession. Elles sont présentées au tableau 2.

Tableau 2

Les attitudes professionnelles identifiées comme essentielles à la fonction de travail de commis comptable

Autonomie	Sens de l'organisation
Esprit de collaboration	Esprit d'analyse
Précision	Rigueur
Gestion des priorités	Communication

Source : Cégep Gérald-Godin. (2015). Programme Principes et techniques comptables. LCA.BL. Formation continue.

C'est suite à une démarche rigoureuse impliquant des consultations auprès d'employeurs⁷ et une recherche quant aux attitudes professionnelles les plus recherchées chez un(e) commis comptable (fonction de travail) que l'identification et l'ajout de huit attitudes ont été faits aux cursus de cours dans le but d'éviter que les enseignantes et les

⁷ En 2015, 22 employeurs ont été sondés et les attitudes professionnelles exigées de 30 offres d'emploi ont été compilées.

enseignants identifient de façon spontanée ou intuitive [...] les attitudes associées à la profession (Pratt, Ross et Petitclerc, 2014). En effet, il appert que bien souvent les interventions qui sont réalisées dans les collèges sont laissées à la spontanéité des intervenantes et des intervenants plutôt que d'être issues de cadres de références et de stratégies planifiées et structurées (Maio et Haddock, 2010; Pratte, 2010). La définition des attitudes professionnelles étant le point de départ de toute intervention, il est essentiel de viser un descriptif commun (voir annexe A, p.129).

1.2 Les facteurs

Plusieurs facteurs peuvent expliquer ou du moins amener une piste de réflexion quant à la problématique observée. Lorsque questionnés sur les moyens dont ils disposent en classe pour soutenir le développement des attitudes professionnelles chez leurs étudiantes et leurs étudiants, les enseignantes et les enseignants se disent démunis⁸. Aucun outil n'est mis à leur disposition afin de les accompagner dans cette tâche. De plus, force est de constater que suite à l'introduction aux plans-cadres de huit attitudes professionnelles identifiées comme essentielles à la fonction de travail peu de suivi a été réalisé. Les enseignantes et les enseignants n'ont pas ajusté leur plan de cours pour refléter cet ajout⁹.

⁸ Enseignantes et enseignants sondés lors de la journée pédagogique (jan 2018) : 6/8

⁹ Demande auprès de la conseillère pédagogique octobre 2017.

Le contexte de la formation continue est particulier et différent de la formation collégiale régulière. Les enseignantes et les enseignants sont surtout des professionnelles et des professionnels qui travaillent dans leur domaine d'expertise et qui agissent comme chargé(e) de cours. La vie départementale est inexistante et il n'y a pas de poste assurant la coordination des programmes ce qui rend plus rares les échanges entre enseignantes et enseignants et peut limiter les efforts concertés. Dans ce contexte, certaines enseignantes et certains enseignants perçoivent l'ajout du développement des attitudes professionnelles dans leur cours comme une charge de travail additionnelle qui s'ajoute à un contenu de cours déjà considérable.

Les facteurs suivants sont plutôt subjectifs puisqu'ils n'ont pas été vérifiés. D'abord, il semble y avoir un manque d'information quant à l'importance de la manifestation d'attitudes professionnelles en stage. Il serait important de diffuser aux enseignantes et aux enseignants les commentaires des employeurs recueillis suite aux stages afin d'ajuster au besoin leurs pratiques ou leur contenu de cours. L'objectif étant de permettre la prise de conscience des lacunes observées.

L'étendue des compétences en pédagogie des enseignantes et des enseignants de la formation continue est également mise en doute. À l'heure actuelle, selon les données informelles connues, moins de 25%¹⁰ des enseignantes et des enseignants possèdent une

¹⁰ 3 enseignants diplômés en pédagogie sur 13 (2014-2017)

formation en pédagogie. En ce sens, peut-on supposer que le concept même d'une compétence est méconnu du corps enseignant? Savent-ils que « pour démontrer une compétence dans l'accomplissement d'une tâche complexe [l'étudiante ou l'étudiant doit démontrer] les savoirs (ou connaissances), les savoir-faire ou habiletés, les stratégies [...] et les savoir-être? (Scallon, 2004, p.14). »

1.3 Incidence sur l'enseignement

La problématique engendrée par ce manque de structure réside surtout dans l'absence d'outils de travail concrets. Ainsi, on souhaite que les enseignantes et les enseignants développent les attitudes professionnelles de leurs étudiantes et de leurs étudiants, mais leur en donne-t-on les moyens? Quelles sont les stratégies pédagogiques efficaces qui permettent réellement de développer les attitudes professionnelles? Quelles actions concrètes peuvent être posées en classe? Voilà des questions auxquelles il faut répondre.

1.4 Incidence sur les étudiants

Lors des stages d'intervention en milieu de travail¹¹, plusieurs étudiantes et étudiants présentent des lacunes en ce qui a trait aux attitudes professionnelles. Manque d'initiative, d'autonomie, difficultés d'intégration à l'équipe, attitude négative quant à

¹¹ Stages dans le programme principes et techniques comptables (2013-2017)

l'exécution de certaines tâches et manque de rigueur sont quelques-uns des commentaires recueillis par le passé auprès des employeurs d'accueil. L'évaluation lors des stages est un moment décisif pour l'étudiante et l'étudiant qui intégrera le marché du travail dans quelques semaines tout au plus. Malheureusement, lorsque des lacunes sont constatées quant à la manifestation de certaines attitudes professionnelles, il est trop tard pour réagir, l'étudiante ou l'étudiant étant en fin de formation. À cet égard, Scallon (2004) nous rappelle qu'avant de certifier, il y a une progression à assurer.

1.5 Manque à combler

L'outil de mesure utilisé lors des stages est le seul qui permet une évaluation des attitudes professionnelles. En ce sens, l'étudiante ou l'étudiant stagiaire recevra, pour la première fois dans son programme d'études collégiales, une note pour sa capacité à manifester une attitude professionnelle. Ne doit-on pas enseigner et développer avant d'évaluer? Ces grilles d'évaluation des attitudes sont imprécises et laissent place à l'interprétation. L'attitude est mesurée à l'aide d'une échelle de notation (1 à 5) non précisée. De plus, ces grilles ne répondent pas à la problématique identifiée soit l'absence d'outil permettant le développement des attitudes professionnelles.

1.6 Objectif de recherche

Le projet d'innovation présenté ici s'inscrit dans une démarche visant à favoriser le développement des attitudes professionnelles des étudiantes et des étudiants adultes au

collégial. Le contexte actuel du marché de l'emploi exige une meilleure préparation de l'étudiante et de l'étudiant à la réalité du marché du travail. L'objectif de recherche est donc le suivant:

Soutenir le développement des attitudes professionnelles en proposant l'utilisation d'un portfolio électronique dans le cours Vision globale de l'entreprise (410-710-GG) dans le cadre de l'attestation d'études collégiales Principes et techniques comptables (LCA.BL), auprès de la clientèle adulte de la formation continue au Cégep Gérald-Godin.

1.7 Présentation du projet : le portfolio de développement des attitudes

L'outil proposé s'inspirera des travaux réalisés par Grisé et Trottier (1997) pour enseigner et évaluer les attitudes professionnelles. Ces auteurs proposent, entre autres, d'évaluer la capacité de métacognition des étudiantes et des étudiants face à la démonstration des attitudes professionnelles. Ainsi, l'étudiante ou l'étudiant est appelé à s'autoévaluer en portant un jugement sur ses propres capacités et à identifier les stratégies à mettre en place pour développer l'attitude. C'est le portfolio d'apprentissage qui a été choisi pour ce projet d'innovation.

1.8 Retombées envisagées

Deux retombées sont attendues suite à l'implantation de ce projet d'innovation. Dans un premier temps, il est souhaitable que les enseignantes et les enseignants de la formation continue aient à leur disposition un outil efficace et éprouvé qui leur permet de soutenir le développement des attitudes professionnelles des étudiantes et des étudiants dans leur cours.

Dans un deuxième temps, l'outil proposé pourra accompagner l'étudiante et l'étudiant tout au long de son parcours scolaire. Actuellement, dans le cadre des cours, l'accent est mis principalement sur l'acquisition de savoir et de savoir-faire. Les enseignantes et les enseignants mentionnent l'importance des savoir-être en milieu de travail, mais sont démunis quant à leur développement. Le portfolio d'apprentissage permettra à l'étudiante et à l'étudiant de prendre conscience de l'importance de cet aspect dans son développement professionnel et de s'y engager pleinement.

DEUXIÈME CHAPITRE. LA RECENSION DES ÉCRITS

2. LE CHOIX DES MOTS-CLÉS

Cette section présente les concepts clés qui ont été étudiés dans le cadre du projet d'innovation. Plusieurs concepts apparaissaient essentiels afin de répondre adéquatement à l'objectif de recherche : le concept de compétence, le concept d'attitude, le portfolio comme outil de pratique réflexive ainsi que la motivation et les bonnes pratiques pédagogiques.

2.1 Le concept de compétence

Amorcé depuis 2000, le renouveau pédagogique a permis à la pédagogie par objectifs d'évoluer vers une approche par compétences. Alors que les connaissances, les habiletés et les attitudes étaient le principal contenu [...] d'évaluation des apprentissages, il faut maintenant viser plus haut et vérifier la capacité des individus à utiliser ces connaissances, ces habiletés et à témoigner de ces attitudes dans des contextes variés (Scallon, 2004).

Il est important de bien situer le concept de compétence et de comprendre son lien direct avec l'attitude professionnelle. Les écrits de Tardif (2006), Prigent, Bernard et Kozanitis (2009), Le Boterf (1999), Lasnier (2000) et Scallon (2004) sont utiles à cette analyse.

Tardif définit la notion de compétence comme « un savoir agir complexe prenant appui sur la mobilisation et la combinaison efficaces d'une variété de ressources internes et externes à l'intérieur d'une famille de situations (Tardif, 2006, p.22). » De cette définition il importe de souligner le concept de « savoir agir » qui revêt une importance capitale pour l'enseignante ou l'enseignant œuvrant dans le contexte de la formation continue et ayant pour mission de faciliter l'insertion au marché du travail de ses étudiantes et de ses étudiants. Ce savoir agir complexe s'enracine dans des valeurs et des attitudes et s'exerce en s'appuyant sur différents types de savoir (Archambault, 1998). Il se développe et s'enrichit dans un tissu d'expériences professionnelles progressivement intériorisées (*Ibid*). Cette affirmation démontre bien l'utilité d'un outil de développement des attitudes professionnelles en cours de formation et insiste sur l'acquisition progressive de ces savoir-agir.

Le Boterf définit une personne compétente comme « une personne qui sait agir avec pertinence dans un contexte particulier en choisissant et en mobilisant un double équipement de ressources : ressources personnelles (connaissance, savoir-faire, qualités, culture, ressources émotionnelles...) et ressources [externes] (Le Boterf, 1999, p.38). » Ici encore, la notion de « savoir-agir » ainsi que les ressources internes traduites par les qualités et les ressources émotionnelles sont au cœur du concept de compétence. Quant aux ressources internes devant être mobilisées, Prigent et Al. (2009) précisent qu'elles sont représentées par les expériences et les qualités de l'étudiante et de l'étudiant.

Lasnier abonde dans le même sens lorsqu'il précise qu'une compétence est « un savoir-agir complexe qui fait suite à l'intégration, à la mobilisation et à l'agencement d'un ensemble de capacités et d'habiletés (pouvant être d'ordre cognitif, affectif, psychomoteur et social) et de connaissances (connaissances déclaratives) utilisées efficacement, dans des situations ayant un caractère commun (Lasnier, 2000, p.481). » Scallon (2004) pour sa part, soutient qu'une compétence réunit connaissances, habiletés et attitudes. Dans son essai, Lussier (2012) présente le concept de compétence en utilisant la trilogie des savoirs, soit le savoir, le savoir-faire et le savoir-être.

Les attitudes sont donc indissociables du concept de compétence, mais contrairement aux savoirs et aux savoir-faire qui présentent dans les cursus de cours des critères de performance clairs, ceux reliés aux attitudes professionnelles sont souvent implicites, voire imprécis (Dorais, 2009) laissant aux enseignantes et aux enseignants l'entière responsabilité de leur développement auprès des étudiantes et des étudiants alors qu'aucun outil de support, d'aide ou d'accompagnement n'est mis à leur disposition. « La non-disponibilité des outils pour évaluer des attitudes pose donc un réel problème à l'enseignant (Perreault, 1987, p. 15). »

2.2 Le concept d'attitude, l'apprentissage et l'évaluation

Selon les auteurs, les appellations peuvent varier quant au concept d'attitude. Certains auteurs parlent de « savoir-être », c'est le cas de Scallon pour qui le savoir-être

se traduit en « un ensemble de caractéristiques à forte dominante affective et peuvent être associées à des indicateurs de qualités de certaines performances (Scallon, 2004, p.93). »

Pour Legendre, il s'agit d'un « état d'esprit (sensation, perception, idée, conviction, sentiment, préjugé...), d'une disposition intérieure acquise à l'égard de soi ou de tout élément de son environnement (personne, chose, situation, événement, idéologie, mode d'expression...) qui incite à une manière d'agir favorable ou défavorable (Legendre, 1993, p. 112). » Boudreault présente une définition similaire à celle de Legendre. Ainsi, il définit l'attitude professionnelle par « l'état d'esprit d'une personne à l'égard d'elle-même et de son environnement professionnel qui incite une manière d'être ou d'agir (Boudreault, 2014, p.12). » Les travaux de Boudreault permettent d'établir un fort parallèle entre le « savoir-agir » d'une personne et le développement de sa compétence professionnelle. Bellier (2004) va encore plus loin dans l'explication du « savoir-agir » en parlant « d'une capacité non seulement à agir comme il faut, mais aussi à maintenir une sorte de lien cognitivo-affectif bien particulier qui est celui dont l'organisation a besoin (Bellier, 2004, p.119). » La compétence professionnelle semble être un concept où le savoir-être est omniprésent et reconnu comme essentiel. Bellier (2004) va jusqu'à qualifier le savoir-être de compétence en soi dans certains métiers dits relationnels où les intervenants doivent consoler, rassurer, convaincre. Instinctivement, les programmes liés aux sciences humaines viennent en tête : soins infirmiers, techniques d'éducation à l'enfance, etc. De nos jours, les attitudes professionnelles sont omniprésentes et essentielles dans toutes les disciplines comme le

précise la liste des compétences essentielles à l'employabilité publiée par le Conference Board du Canada¹².

Dans leurs écrits, Grisé et Trottier décrivent l'attitude comme une habileté d'ordre socioaffectif. Cette habileté se définit comme un ensemble de processus clés mis en œuvre par l'élève visant à lui assurer une maîtrise efficace de la dimension socioaffective d'une tâche professionnelle pour laquelle il est préparé. La dimension socioaffective comprend les habitudes, les attitudes et les valeurs (Grisé et Trottier, 1997, p. 8). »

Scallon (2004) et Grisé et Trottier (1997) abondent dans le même sens lorsqu'il est question d'évaluation des attitudes professionnelles. Ils proposent, entre autres, d'évaluer la capacité de métacognition de l'élève face à la démonstration des attitudes professionnelles. Ainsi, l'élève est appelé à jeter un regard critique sur ses propres capacités et sur les moyens à prévoir pour développer l'attitude demandée. Quant à l'apprentissage au niveau des attitudes, il existe lorsque s'effectue une prise de conscience de ses opinions, de ses croyances, de ses sentiments et de ses perceptions (Laforge et Gauvin, 2006).

¹² The Conference Board of Canada - Compétences relatives à l'employabilité.

Il est essentiel de rappeler que selon les auteurs, les attitudes sont appelées attitudes professionnelles (Laforge et Gauvin, 2006), savoir-être (Scallon, 2004; Lussier, 2012), habileté d'ordre socioaffectif (Grisé et Trottier, 1997) ou savoir-agir (Boudreault, 2004; Bellier, 2004). Les définitions diffèrent selon les auteurs, mais ces dernières présentent tout de même des éléments communs pouvant mettre en lumière les outils efficaces de développement des attitudes professionnelles.

Selon Scallon (2004), le savoir-être représente un ensemble de caractéristiques affectives telles que la perception, les croyances et la métacognition. La métacognition est définie comme le « regard qu'une personne porte sur sa démarche mentale dans un but d'action afin de planifier, évaluer, ajuster et vérifier son processus d'apprentissage (Lafortune et Deaudelin, 2001, p. 37). » Placer l'élève au centre de ses apprentissages, « c'est le rendre actif et acteur [...] dans l'intégration et le transfert des apprentissages (Sylvain, 2004, p. 44). »

Pour Laforge et Gauvin, l'apprentissage du savoir-être s'effectue par une prise de conscience individuelle. Une augmentation de la conscience de soi influence les attitudes. Selon ces auteurs, « le savoir-être correspond à tout ce que nous « savons être » au plan personnel : attitudes, besoins, valeurs dans nos interactions avec l'autre et l'environnement (Laforge et Gauvin, 2006, p.1). » Ici encore, l'importance d'une réflexion et d'une introspection de la part de l'étudiante ou de l'étudiant est primordiale.

2.3 Portfolio, pratique réflexive et bonnes pratiques pédagogiques

Lorsqu'il présente les principes d'une bonne stratégie pédagogique, Aylwin (1992) nous rappelle que l'étudiante ou l'étudiant doit être le plus possible au centre de l'activité intellectuelle. Afin de favoriser un apprentissage significatif, l'enseignante ou l'enseignant doit proposer une activité favorisant une implication de la part de l'étudiante et de l'étudiant. En ce sens, Tardif précise que « l'apprentissage est essentiellement une construction personnelle résultant d'un engagement actif (Tardif, 1998, p.4). » Grisé et Trottier (1997) sont aussi d'avis que les habiletés d'ordre socioaffectif sont acquises par la construction active par l'élève de représentations affectives personnelles. « L'apprentissage en profondeur nécessite la réflexion et la communication de la pensée à travers la discussion, l'écriture, l'action et l'échange (Loiola, 2010). »

Le portfolio est un outil permettant de placer l'étudiante et l'étudiant au cœur de ses apprentissages en favorisant la pratique réflexive. L'objectif principal est de pousser [l'étudiante et l'étudiant] à s'approprier ses travaux en vue de construire activement son apprentissage (Paulson et Meyer, 1991).

Cet outil pédagogique peut être utilisé à des fins d'apprentissage et d'évaluation. Lorsqu'il est question du portfolio d'apprentissage, Simon et Forgette-Giroux (1994) proposent d'inclure des éléments répartis en quatre catégories: les habiletés cognitives, les comportements, les attitudes et le progrès de [l'étudiante et de l'étudiant]. Une analyse

plus approfondie du projet d'innovation sera réalisée dans la section suivante en reprenant ces catégories essentielles.

L'engagement cognitif correspond, selon Salomon, au degré d'effort mental que l'élève déploie lors de l'exécution d'une activité pédagogique (Salomon, 1983). Le portfolio d'apprentissage permet cet engagement et une autonomie quant au développement des attitudes professionnelles qui auront des répercussions dans le cheminement de l'étudiante et de l'étudiant bien au-delà du contexte scolaire. Pour Harris, Dolan et Fairbairn (2001) développer une plus grande autonomie dans l'apprentissage est jugé essentiel pour que l'étudiant, une fois sa formation initiale terminée, non seulement puisse maintenir sa compétence professionnelle, mais aussi, continue d'intégrer de nouveaux apprentissages en vue d'un développement optimal de sa compétence professionnelle.

Le « savoir agir » complexe, tel que décrit par Tardif (2006) doit être développé tout au long de la formation afin de sanctionner la compétence chez l'étudiante et l'étudiant. De cet énoncé, il est essentiel de souligner le délai proposé quant aux développements des attitudes professionnelles, soit la durée entière de la formation. Les recherches en éducation démontrent que l'apprentissage chez les étudiants est plus significatif quand on leur offre la chance de travailler en profondeur sur la matière enseignée (Kozanitis, 2007).

Force est de constater que l'apprentissage et la maîtrise des attitudes sont essentiels à l'atteinte de compétences. Pour Boudreault (2004), la manifestation des attitudes conduit la personne qui apprend, à réaliser de la meilleure façon possible la tâche professionnelle qui lui est soumise. Toujours selon cet auteur [l'étudiante ou l'étudiant] qui n'a acquis que les savoirs et les savoir-faire est qualifié de « performant ». [L'étudiante ou l'étudiant] qui a aussi développé son savoir-être est qualifié de « compétent ».

Le portfolio d'apprentissage apparaît, dans le cadre de ce projet d'innovation, comme l'outil pédagogique à privilégier « puisqu'il permet de rendre compte de performances complexes au regard desquelles [l'étudiante ou l'étudiant] doit structurer sa pensée et démontrer son savoir-faire en matière de résolution de problèmes variés, tant académiques que de la vie courante (Scallon, 2000, p.10). » L'attitude professionnelle cadre bien avec la notion de performance complexe puisque pour démontrer sa compétence, l'étudiante ou l'étudiant doit mobiliser cette ressource interne et l'utiliser de façon efficace dans différentes situations. « Le savoir-être se manifeste dans l'action. Il suppose une pratique ou un comportement autonome qui doit se manifester comme une habitude bien ancrée, ce qui est différent d'un comportement ponctuel (*Ibid*, 2004, p.93). » Les propos de cet auteur mettent en lumière la raison pour laquelle l'évaluation des attitudes professionnelles est, à l'heure actuelle, essentiellement réalisée en cours de stage où l'étudiante ou l'étudiant tend à manifester un comportement plus autonome.

2.4 La motivation

Un nouvel outil pédagogique est proposé dans le cadre du projet d'innovation: le portfolio de développement des attitudes professionnelles. En introduisant cette nouvelle activité d'apprentissage, plusieurs questions surgissent : quel accueil le portfolio recevra-t-il de la part des étudiantes et des étudiants? Le portfolio suscitera-t-il la motivation? « La motivation scolaire est essentiellement définie comme l'engagement, la participation et la persistance de l'élève dans une tâche (Tardif, 1992, p. 91). »

L'activité doit favoriser l'engagement cognitif ce qui implique que [l'étudiante ou l'étudiant] organise et déploie des stratégies d'apprentissages afin de réaliser des apprentissages (Viau, 2009). Pour Viau, l'engagement cognitif implique que [les étudiantes et les étudiants] n'aient pas seulement l'intention de s'investir dans une activité pédagogique, mais également qu'ils passent à l'action. La volonté de réaliser l'activité pédagogique n'est pas suffisante et doit être suivie de la réalisation soutenue de celle-ci (*Ibid*).

Un questionnement quant à la perception de sens de l'outil est aussi soulevé. La perception de la valeur d'une activité se définit comme « le jugement [qu'une étudiante ou qu'un étudiant] porte sur l'intérêt et l'utilité de cette dernière, et ce, en fonction des buts qu'il (elle) poursuit (Viau, 1998, p.45). » L'utilité et la finalité de l'outil seront-elles perçues telles qu'anticipées lors de la planification? L'outil est-il motivant? À cet effet,

Viau nous rappelle que « les activités d'apprentissage ne suscitent pas toutes le même niveau de motivation (Viau, 2009, p.135). »

Les conditions motivationnelles décrites dans les travaux de Viau (2009) sont analysées au tableau 3 afin de déterminer si le portfolio proposé dans le cadre du développement des attitudes professionnelles est potentiellement motivant pour les étudiantes et les étudiants. Lors de l'implantation, il sera essentiel de porter une attention particulière à l'engagement des étudiantes et des étudiants face à la tâche, de leur participation et de leur persistance, identifiés comme des indicateurs de la motivation selon Barbeau, Montini et Roy (1997).

Tableau 3

Le portfolio d'apprentissage – un outil pédagogique motivant?
Analyse motivationnelle et pédagogique

Portfolio – développement des attitudes professionnelles	
<i>10 conditions motivationnelles</i>	<i>Le portfolio, un outil adapté?</i>
Une activité doit comporter des buts et des consignes clairs	Lors de la présentation de l'activité, l'enseignant(e) doit prendre le temps de bien expliquer à ses élèves quel est son but et leur montrer son intérêt et son utilité (Viau, 2009, p.136)
Une activité doit être signifiante aux yeux des élèves	Une activité doit avoir du sens aux yeux des élèves. Il est essentiel d'établir un lien entre le portfolio et les exigences du marché du travail.
Une activité doit mener à la réalisation d'un produit authentique	Il est essentiel que l'élève constate que ce qu'il apprend peut lui servir dans la vie courante. (Viau, 2009, p.138)
Une activité doit être diversifiée et s'intégrer aux autres activités	Le portfolio s'attarde aux savoir-être. Elle est ainsi différente des activités touchant aux savoirs et savoir-faire. De plus, le portfolio permet une exploration des plans cognitif, affectif et comportemental.
Une activité doit représenter un défi pour l'élève	Le côté introspectif de l'activité proposée est rarement utilisé dans les activités d'apprentissage, cet aspect représentera donc un nouveau défi.
Une activité doit exiger un engagement cognitif de l'élève	L'autoévaluation [est une] appréciation, une réflexion critique de la valeur de certains travaux [...] cheminements éducatifs, en termes qualitatifs, à partir de critères déterminés par l'étudiant lui-même. (Scallon 2004)
Une activité doit responsabiliser l'élève en lui permettant de faire des choix	Good et Brophy « La possibilité de faire des choix est particulièrement importante chez les élèves qui ont un certain âge, qui possèdent des habiletés à s'autoréguler et qui ont un fort besoin d'autonomie et de contrôle (2008, p.164).»
Une activité doit permettre à l'élève d'interagir et de collaborer avec les autres	Dans les exemples amenés, l'élève sera appelé à décrire son interaction avec les autres.
Une activité doit avoir un caractère interdisciplinaire	Le caractère multidisciplinaire est ici substitué par les plans cognitif, affectif et comportemental.
Une activité doit se dérouler sur une période de temps suffisante.	Le portfolio sera utilisé sur la durée entière de la session et éventuellement sur la durée entière du programme de formation.

Source : Viau, R. (2009). *La motivation à apprendre en milieu scolaire*. Montréal : Édition du Renouveau Pédagogique.

TROISIÈME CHAPITRE. LA PLANIFICATION DE L'INNOVATION

3. PLANIFICATION DU PROJET D'INNOVATION

La planification est une étape essentielle du projet d'innovation. Elle permet de prévoir et d'anticiper le déroulement de l'expérimentation. C'est également l'étape à laquelle l'outil proposé commence à prendre forme. Un calendrier de planification est présenté à l'annexe C (p.133). Chacune des étapes y est détaillée. Les pages qui suivent présentent les étapes préalables au développement de l'outil de même qu'une planification de l'évaluation qui devra permettre d'en mesurer les retombées.

Le calendrier présenté témoigne des activités à réaliser à l'hiver 2018, mais fait aussi état des étapes d'implantation qui auront lieu à l'automne 2018. Le calendrier détaille les étapes de réalisation, donne une brève description de celles-ci et précise la durée approximative de réalisation. Des commentaires ont également été ajoutés afin de noter certaines réflexions.

3.1 Contexte de réalisation

L'implantation aura lieu à la session d'automne 2018, du 15 octobre au 21 décembre, soit une durée de 10 semaines. L'expérimentation aura lieu dans le cadre du programme en principes et techniques comptables de la formation continue au cégep Gérard-Godin.

3.2 Développement de l'outil

Deux attitudes professionnelles ont été retenues dans le cadre de ce projet d'innovation : l'autonomie et l'esprit de collaboration. Le portfolio présentera au total 6 fiches. Trois fiches seront créées pour chacune des attitudes. Chacune des fiches ciblera une composante de la situation d'apprentissage telle que décrite dans les travaux de Grisé et Trottier (2002). L'étudiante ou l'étudiant sera appelé à réfléchir et compléter différentes activités orientées vers les volets cognitif, affectif et comportemental de l'attitude.

Préalablement à l'élaboration des fiches du portfolio, il est essentiel de considérer le développement ou l'apprentissage des attitudes professionnelles comme une démarche progressive. En ce sens, les attentes face à l'étudiante ou l'étudiant en première session ne sont pas les mêmes que celles attendues dans le cas des étudiants en troisième session ou en fin de stage. Cette réalité nous oblige à définir une grille pour chaque attitude en présentant le cheminement attendu ou les comportements attendus tout au long du parcours scolaire. Les tableaux 4 et 5 présentent cette progression des apprentissages pour les attitudes autonomie et esprit de collaboration.

Tableau 4

Progression de l'apprentissage de l'attitude « autonomie » - LCA.BL

Capacité à assumer son rôle professionnel de façon à poser des actions au moment opportun en utilisant les ressources disponibles et avec un minimum d'encadrement. (S. Roberge/S. Gervais)			
<i>Session</i>	<i>Insuffisant</i>	<i>Bien</i>	<i>Excellent</i>
Première ¹³	L'étudiant manifeste peu d'autonomie. Il se fie sur ses collègues ou sur l'enseignant (e) pour obtenir une réponse rapide lorsqu'il est face à une interrogation.	L'étudiant agit par lui-même. Il a recours aux ressources disponibles. Cependant, il ne valide pas toujours la fiabilité et l'exactitude de la source.	L'étudiant à recours aux ressources disponibles lorsqu'il est face à une interrogation. Il cherche la réponse par ses propres moyens.
Deuxième	L'étudiant ne maîtrise pas les limites de son rôle professionnel. Il manifeste peu d'autonomie dans la recherche de réponse à ses interrogations.	L'étudiant connaît bien la majorité des responsabilités qui lui incombent. Il fait preuve de recherches autonomes relativement fréquemment.	L'étudiant connaît bien les limites de son rôle professionnel. Il exploite bien les ressources disponibles et sait reconnaître une source exacte et fiable.
Troisième	L'étudiant connaît peu son rôle en tant que commis comptable. Il a recours à une aide externe lorsque confronté à une interrogation. Il doit apprendre à prendre note de la réponse pour une situation similaire ultérieure.	L'étudiant connaît son rôle, ses obligations et ses limites. Il consulte quelques sources pertinentes lorsque confronté à une interrogation, mais le support extérieur : collègue ou enseignant (e) est encore trop présent.	L'étudiant connaît bien son rôle, est conscient de ses obligations et de ses limites. Il pose des actions pertinentes au bon moment en notant la réponse et est capable d'exploiter des ressources exactes et fiables avec un encadrement minime.

Source : Cégep Gérald-Godin. (2015). Programme Principes et techniques comptables. LCA.BL. Formation continue.

¹³ L'expérimentation à l'automne 2018 se fera en 1^{re} session.

En observant le tableau ci-dessus, on remarque l'importance entourant l'exactitude de l'information recueillie lors de questionnement. En tant qu'étudiante et étudiant en principes et techniques comptables, il est essentiel, lors de la recherche d'informations, d'orienter ses actions vers des sources officielles, bien souvent le ministère du Revenu du Québec, l'Agence de revenu du Canada, le Code du travail, la commission des normes du travail, etc. ce qui représente fréquemment une lacune observée.

Tableau 5

Progression de l'apprentissage de l'attitude « esprit de collaboration » - LCA.BL

Capacité à s'impliquer au sein d'un groupe ou d'une équipe multidisciplinaire, à déterminer son rôle et à reconnaître la contribution des autres, tout en favorisant la participation de tous dans un climat de collaboration. (I. Roy)			
<i>Session</i>	<i>Insuffisant</i>	<i>Bien</i>	<i>Excellent</i>
Première ¹⁴	L'étudiant ne s'implique pas activement dans le groupe. Il reconnaît peu son rôle.	L'étudiant s'implique par moment. La compréhension de son rôle semble ambiguë.	L'étudiant s'implique activement au sein du groupe. Il reconnaît et assume son rôle.
Deuxième	L'étudiant s'implique par moment, mais ne favorise pas la collaboration de chaque participant.	L'étudiant s'implique et suscite à plusieurs occasions la participation de chacun.	L'étudiant s'implique activement et suscite la participation de tous les membres de l'équipe.
Troisième	L'étudiant s'implique, mais présente des lacunes quant aux relations avec les autres et la reconnaissance de son propre rôle.	L'étudiant est actif au sein du groupe. Il reconnaît mieux son rôle. Il favorise la participation par moment et reconnaît de plus en plus l'importance des autres.	L'étudiant reconnaît son rôle, il s'implique activement au sein de l'équipe. Il favorise la participation des autres et reconnaît leur contribution.

Source : Cégep Gerald-Godin. (2015). Programme Principes et techniques comptables. LCA.BL. Formation continue.

¹⁴ L'expérimentation à l'automne 2018 se fera en 1^{re} session.

Le tableau 5 ci-dessus illustre bien la progression souhaitée dans le développement de l'attitude esprit de collaboration. Dans un premier temps, l'implication de l'étudiante ou de l'étudiant est souhaitée au sein du groupe. En deuxième session, la relation avec les autres membres de l'équipe est souhaitée alors qu'une relation avec l'autre tant au niveau de l'écoute que de la négociation se crée. Enfin, en troisième session, la reconnaissance de l'apport de l'autre au progrès du groupe est souhaitée. L'étudiante ou l'étudiant doit reconnaître l'importance de l'autre, de ses savoirs et de ses compétences comme essentielle au groupe et à sa synergie. Le portfolio permettra une comparaison progressive, c'est-à-dire qu'en élaborant le bilan de ses apprentissages, l'étudiante ou l'étudiant mettra en lumière les progrès accomplis (Simon et Forgette-Giroux, 1998).

Afin de respecter les pistes offertes par les auteurs cités dans le développement du portfolio, la taxonomie de Krathwohl, Bloom et Masia (1969) s'avère pertinente. Le portfolio proposé reflétera les deux premiers niveaux de la taxonomie des apprentissages de type affectif et social, soit la réception et la réponse. Les questions d'ordre cognitif permettent la « réception » et la prise de conscience de l'importance de l'attitude professionnelle. Quant au questionnement d'ordre affectif et comportemental, il permet la progression au niveau supérieur : la réponse qui se traduit par la capacité à montrer un comportement suite à une expérience.

3.3 Contenu du portfolio

Un rappel des apprentissages attendus quant aux attitudes à développer à cette étape du programme de formation est essentiel au développement de l'outil portfolio. Ce dernier devra évoluer dans le temps et proposer des activités en lien avec la progression des apprentissages par session.

Le portfolio d'apprentissage sera proposé aux étudiantes et aux étudiants lors de la session d'automne 2018 dans le cadre du cours vision globale de l'entreprise (410-710-GG) offert du 15 octobre au 21 décembre. Dans leurs écrits, Grisé et Trottier (2002) présentent les trois composantes d'une situation d'apprentissage. La prise en compte de ces trois composantes dans l'élaboration d'une activité pédagogique assure un apprentissage optimal, durable et significatif.

La composante cognitive « cerne ce que nous savons de la situation ou de la personne, ce sont nos croyances, nos connaissances, nos pensées sur le sujet (Grisé et Trottier, 2002, p.32). » La première activité du portfolio propose à l'étudiante et l'étudiant d'explorer cette composante cognitive en définissant l'attitude, en identifiant les mots-clés qui spontanément sont associés à cette attitude, en exposant les raisons qui expliquent son importance en emploi et en faisant l'inventaire des outils et ressources pouvant soutenir son développement.

La composante affective « précise les émotions que nous ressentons lorsque nous sommes en rapport avec la personne ou la situation vécue, et elle nous amène à réagir d'une certaine façon (Grisé et Trottier, 2002, p.32). » La deuxième activité proposée au portfolio vise l'exploration de cette composante affective et permet à l'étudiante et l'étudiant de se situer par rapport à l'attitude, de préciser si celle-ci représente une force ou un défi et de répondre à des questions d'ordre affectif visant à identifier les sentiments éprouvés face à l'attitude.

Enfin, la composante comportementale « caractérise la tendance que nous avons à agir d'une façon particulière à l'égard de la personne ou de la situation, compte tenu de ce que nous en savons et des émotions que nous ressentons (Grisé et Trottier, 2002 p.32). » La troisième et dernière activité proposée au portfolio est une série de questions dont les réponses doivent présenter des exemples concrets. Cette activité permettra à l'étudiante et l'étudiant d'évaluer sa capacité à manifester l'attitude dans diverses situations données.

Les activités d'apprentissage proposées au portfolio doivent donc permettre à l'étudiante et l'étudiant d'être actifs et impliqués dans chacune de ces dimensions. Le tableau ci-dessous résume les trois composantes d'une situation d'apprentissage.

Tableau 6
Les trois composantes d'une situation d'apprentissage

<i>Composante</i>	<i>Signifie</i>	<i>Se traduit par...</i>
Cognitive	« ce que je sais »	Ma connaissance de...
Affective	« comment je me sens »	Émotion ressentie face à...
Comportementale	« ce que je fais »	Le comportement attendu

Source : Inspiré de Grisé, S. et Trottier, D. (2002). L'évaluation des attitudes. Guide de formation pour les programmes développés selon l'approche par compétences [s. l.] : Regroupement des collèges performa, XVI et 169 p.

Ces trois composantes sont la pierre angulaire du contenu proposé dans le portfolio d'apprentissage. Ce dernier doit également respecter la progression des apprentissages vue dans la section précédente. L'utilisation du portfolio a pour but d'amener l'étudiante ou l'étudiant à vivre une démarche d'apprentissage du domaine socioaffectif et de recevoir une rétroaction sur ses acquis et ses progrès. En tant que démarche progressive, l'évaluation devra porter davantage sur une tendance à manifester l'attitude plutôt que sur son acquisition complète et définitive (Grisé et Trottier, 2002).

L'aspect métacognitif du portfolio doit susciter chez l'étudiante et l'étudiant une réflexion sur sa démarche d'apprentissage de l'attitude. Un engagement et une implication sont souhaitables afin d'assurer un développement optimal des attitudes.

Les tableaux 7 et 8 des pages suivantes présentent le contenu du portfolio pour les attitudes autonomie et esprit de collaboration, les fiches finales sont proposées en annexe. Des mises en situation sont également proposées à l'étudiante et à l'étudiant afin

de confronter sa démarche à celles d'autres intervenants (collègues, supérieurs) comme une situation réelle et authentique le permettrait.

Tableau 7
Contenu portfolio – Autonomie

Autonomie / Session 1 : L'étudiant à recours aux ressources disponibles lorsqu'il est face à une interrogation. Il cherche la réponse par ses propres moyens.		
Volet	Définition	Contenu proposé
Cognitif	« Ce que je sais »	<ul style="list-style-type: none"> - Selon vous, qu'est-ce que l'autonomie? - Quels sont les mots-clés qui vous viennent en tête lorsque vous pensez à cette attitude? - À votre avis, comment se manifeste l'autonomie? - Pourquoi, selon vous, est-il important d'être autonome sur le marché de l'emploi? - Quels sont les outils qui peuvent vous aider à être autonome?
	« Comment je me sens »	<ul style="list-style-type: none"> - Pour vous, l'autonomie est une de vos forces ou de vos faiblesses? - Pourquoi? Que devez-vous améliorer? - Quels sont les défis auxquels vous faites face lorsque vient le temps de faire preuve d'autonomie? - Donnez un exemple dans lequel vous avez manifesté de l'autonomie?
Comportemental	« Ce que je fais »	<ul style="list-style-type: none"> - Donnez des exemples pour chacun des comportements suivants : - Je m'acquitte de mes tâches de façon consciencieuse. - J'utilise des sources fiables lors de mes recherches d'informations.
	Comportements observables	<ul style="list-style-type: none"> - Je suis proactif(ve), je n'attends pas qu'une tierce personne réponde à mes questions. - J'organise mon travail sans qu'on me le demande. - J'utilise mon jugement professionnel.

Source : Grisé, S., Trottier, D. (1997). *L'enseignement des attitudes. Guide de formation pour les programmes développés selon l'approche par compétences* [s. I.] Regroupement des collèges Performa, XVI et 143 p.

Tableau 8
Contenu portfolio – Esprit de collaboration

Esprit de collaboration / Session 1 : L'étudiant s'implique activement au sein du groupe. Il reconnaît et assume son rôle.		
Volet	Définition	Contenu proposé
Cognitif	« Ce que je sais »	<ul style="list-style-type: none"> - Selon vous, qu'est-ce que l'esprit de collaboration? - Quels sont les mots-clés qui vous viennent en tête lorsque vous pensez à cette attitude? - À votre avis, comment se manifeste l'esprit de collaboration? - Pourquoi, selon vous, est-il important de démontrer l'esprit de collaboration sur le marché de l'emploi? - Quels sont les outils qui peuvent vous aider à développer votre esprit de collaboration?
	« Comment je me sens »	<ul style="list-style-type: none"> - Pour vous, l'esprit de collaboration est une de vos forces ou de vos faiblesses? - Pourquoi? Que devez-vous améliorer? - Quels sont les défis auxquels vous faites face lorsque vient le temps de faire preuve de collaboration? - Donnez un exemple dans lequel vous avez fait preuve d'esprit de collaboration?
Comportemental	« Ce que je fais »	<ul style="list-style-type: none"> - Donnez des exemples pour chacun des comportements suivants : - J'adhère aux objectifs communs - Je participe activement à l'atteinte des objectifs. - Je connais mes forces et en fais bénéficier le groupe.
	Comportements observables	<ul style="list-style-type: none"> - J'assume la part de travail qui me revient. - Je favorise un environnement de travail agréable.

Source : Grisé, S., Trottier, D. (1997). *L'enseignement des attitudes. Guide de formation pour les programmes développés selon l'approche par compétences* [s. l.] Regroupement des collèves Performa, XVI et 143 p.

Dans le cadre de ce projet d'innovation, du temps en classe est prévu pour que les étudiantes et les étudiants puissent compléter leur portfolio. Le cours propose 15 périodes de trois heures. Afin de permettre une réflexion sur les volets cognitif, affectif et comportemental, un total de trois heures réparties sur 6 cours est prévu. Le rôle de

l'enseignante sera de présenter le travail à faire, et d'accompagner au besoin les étudiantes et étudiants dans leur démarche réflexive.

On définit l'accompagnement des étudiantes et des étudiants comme un « soutien apporté à des personnes en situation d'apprentissage pour qu'elles puissent cheminer dans la construction de leurs connaissances (Lafortune et Deaudelin, 2001 p.199). » Il est essentiel que les enseignantes et les enseignants qui seront invités à participer à ce projet d'innovation (le cas échéant) réalisent l'importance de cet accompagnement pour l'étudiant. Force est de constater qu'à l'heure actuelle, le fait de mentionner en classe l'importance de l'autonomie ne fait pas en sorte que cette attitude soit acquise chez l'étudiante et l'étudiant. Les enseignantes et les enseignants doivent aider les étudiantes et les étudiants à développer leurs attitudes professionnelles au même titre que les savoirs et les savoir-faire. La personne accompagnatrice doit « aider l'étudiante et l'étudiant à activer ses connaissances antérieures, à établir de liens avec les nouvelles connaissances et à transférer le fruit de leur apprentissage en situation réelle (Lafortune et Deaudelin 2001 p.199). »

3.4 Élaboration d'une grille d'observation

Dans le cadre du projet d'innovation, l'évaluation est envisagée d'abord dans une perspective d'aide à l'apprentissage. Il est important de donner une rétroaction à l'étudiante ou l'étudiant quant à sa démarche réflexive. La rétroaction est définie comme une communication d'information qu'une personne reçoit à la suite de ses actions, ses

attitudes, ses comportements (Legendre, 2005). Une grille d'évaluation formative à échelle descriptive a été créée et est présentée à l'annexe G (p.145). Cette grille sera utilisée à quelques reprises au cours de la session lors principalement de travaux individuels ou de groupe. Grisé et Trottier (2002) rappellent que l'évaluation doit porter sur deux aspects de l'apprentissage : 1) l'évaluation de l'aspect métacognitif quand on demande à l'étudiante ou l'étudiant « de démontrer une perception... », « d'évaluer la qualité de... » et 2) l'aspect pratique qui consiste « à appliquer sa capacité de... » (Grisé et Trottier, 1997).

Les grilles d'évaluation présentées à l'annexe G ont été construites en respectant ces deux aspects. Pour l'attitude « autonomie » les aspects métacognitifs évalués résident dans l'implication de l'étudiante ou de l'étudiant dans sa démarche et la manifestation des comportements attendus. L'aspect pratique est évalué par le degré d'autonomie dans l'exécution des tâches, le recours au support extérieur et aux sources d'information utilisées. Quant à l'attitude « esprit de collaboration », les aspects métacognitifs portent toujours sur l'implication dans la démarche et la manifestation de comportement. Quant aux aspects pratiques, ils sont évalués par la reconnaissance de son rôle au sein d'un groupe, l'implication dans le groupe et la qualité de la communication. Une échelle de 0, 5 ou 10 est utilisée afin de préciser l'évaluation.

3.5 Planification de l'évaluation du projet d'innovation

Il est essentiel de prévoir une démarche d'évaluation suite à l'expérimentation du projet qui aura lieu cet automne afin d'en préciser les retombées. Cette évaluation permettra de mesurer les impacts de l'utilisation du portfolio sur le développement des attitudes professionnelles des étudiantes et des étudiants de la formation continue du cégep Gérard-Godin. Dans un premier temps, une collecte de données devra être effectuée basée sur des critères d'évaluation bien définis.

3.5.1 Méthode de collecte de données

Dans ses travaux, Hensler (2008) présente des principes à respecter quant à la collecte de données dans le cadre d'une recherche-action. De ceux-ci retenons qu'une comparaison des données est souhaitable en confrontant les données recueillies en début de recherche à celles obtenues suite à l'expérimentation. Cet auteur nous rappelle que les données doivent surtout être de nature qualitative. Ces données devront permettre de témoigner du cheminement de l'étudiante ou de l'étudiant dans le développement des attitudes professionnelles. Comme le modèle de départ utilisé vise des actions sur les plans cognitif, affectif et comportemental, il sera important d'élaborer des critères d'évaluation en lien avec ce modèle.

Notons également la mise en garde de Hensler (2008) qui précise que dans le cadre d'une recherche-action, il est recommandé de ne pas se limiter à une seule méthode

de collecte de données ni à un seul type d'instrument, afin de diversifier les sources de données. Trois méthodes de collectes de données ont été retenues dans le cadre de ce projet d'innovation. Dans un premier temps, l'accès de l'enseignante au portfolio de l'étudiant permet une étude des documents. Selon Hensler « dans une recherche-action en enseignement, les documents qui constituent les sources de données les plus accessibles sont les productions des élèves qui témoignent de leur compréhension ou de leurs capacités intellectuelles (Hensler, 2008, p.80). » Le portfolio constitue ici cette source de donnée qui s'avère pertinente pour l'analyse des résultats.

L'observation est « un processus d'attention délibérée guidé par des objectifs et dirigé sur un objet pour en recueillir des informations (De Ketele et Roegiers, 1996, p.20). » Cette méthode de collecte de données est présente dans le cadre de ce projet. Une grille d'observation a déjà été créée (annexe G) et permettra à l'enseignante de consigner certaines données lorsque les étudiantes et les étudiants utiliseront le portfolio. De plus, lors d'activité individuelle ou de travaux de groupe, l'enseignante pourra également recueillir certaines données afin de valider si la manifestation des attitudes professionnelles est plus fréquente.

L'entretien de groupe est également prévu afin de permettre d'évaluer le niveau d'appréciation de l'outil proposé dans ce projet d'innovation. Cette méthode a été retenue afin d'obtenir une information quant aux perceptions des étudiantes et des étudiants face à l'utilisation d'un portfolio de développement des attitudes professionnelles dans le cadre

de leur formation technique. Selon Hensler (2008) l'interview est la méthode qui consiste à réaliser des entretiens pour recueillir des informations sur les croyances, raisonnements, comportements ou perceptions des personnes ou des groupes. L'information obtenue devrait permettre de confirmer le niveau de motivation suscité par le portfolio. Les données recueillies seront qualitatives ce qui respecte un principe évoqué précédemment.

3.5.2 *Critères préliminaires d'évaluation du projet d'innovation*

Tout processus d'évaluation requiert la détermination préalable de critères d'évaluation pertinents. Un critère d'évaluation est défini par Scallon (1988) comme un point de vue à partir duquel une œuvre, un produit ou une performance sont évalués. Pour Legendre (2005), le critère d'évaluation est défini comme une qualité ou norme qui sert à porter un jugement ou encore comme un point de repère auquel on se réfère pour porter un jugement ou décider de la valeur de l'objet évalué. Mais que souhaite-t-on évaluer? L'objectif du projet d'innovation est de soutenir les étudiantes et les étudiants dans le développement des attitudes professionnelles. La question à poser aux fins d'évaluation est la suivante : Le portfolio d'apprentissage, outil de soutien à l'apprentissage permet-il aux étudiantes et aux étudiants de progresser dans le développement des attitudes professionnelles? Les critères préliminaires suivants permettront de répondre à cette interrogation. Ils sont également présentés dans le tableau 9 de la page 61.

Le premier critère, l'engagement vise à déterminer le niveau d'engagement de l'étudiante ou de l'étudiant face à l'utilisation de son portfolio d'apprentissage. En ce

sens, il est essentiel d'évaluer si le portfolio réussit à susciter chez l'étudiante et l'étudiant un engagement cognitif. C'est en réalisant une analyse des documents produits que ce critère pourra être vérifié. L'observation active permettra aussi de noter ce critère.

La capacité de métacognition sera également un critère à évaluer. Le portfolio proposé permet-il à l'étudiante ou l'étudiant de développer sa capacité de métacognition : capacité d'exercer une introspection et d'évaluer sa propre performance. Le portfolio est un outil favorisant la pratique réflexive qui s'avère, selon divers auteurs être un élément clé dans le développement des attitudes professionnelles. L'étude des documents et l'entretien de groupe seront pertinents dans l'évaluation de ce critère.

Il importe d'évaluer la qualité de l'information soumise afin de vérifier si celle-ci respecte les aspects cognitif, affectif et comportemental présentés dans le portfolio et dictés par le cadre de référence de Grisé et Trottier (1997). C'est par l'étude de document que l'enseignante pourra valider si une action sur ces trois axes permet à l'étudiante ou l'étudiant de développer sa capacité à reconnaître et manifester les attitudes professionnelles en cause.

La progression est le dernier critère à évaluer. L'outil engendrera des retombées positives si les étudiantes et les étudiants progressent dans leur développement des attitudes professionnelles. Rappelons que chaque attitude a été analysée en tenant compte d'une progression qui s'opérera au fil du temps. Chaque session représente un degré de

progression à atteindre. L'évaluation en début de projet, en cours de projet ainsi qu'à la toute fin permettra d'attester de cette évolution. Le tableau ci-dessous résume les critères d'évaluation de l'outil portfolio.

Tableau 9
Critères préliminaires et éléments observables

<i>Critères</i>	<i>Éléments observables</i>
Engagement	L'étudiante ou l'étudiant s'engage et s'implique dans la réalisation de son portfolio
Capacité de métacognition	L'étudiante ou l'étudiant démontre une capacité de métacognition (autoévaluation et régulation)
Qualité de l'information	L'étudiante ou étudiant consigne dans le portfolio une information pertinente touchant les aspects cognitif, affectif et comportemental de l'attitude
Progression	L'information inscrite au portfolio témoigne du développement de l'attitude selon les attentes de première session. (Voir tableaux 4 et 5)

Hensler (2008) nous rappelle qu'aucune méthode de collecte de données n'est parfaite et qu'il est approprié de combiner plusieurs méthodes tout en respectant leurs règles d'utilisation. C'est ainsi que les trois méthodes de collecte de données ont été retenues afin de permettre une évaluation juste et pertinente du projet d'innovation.

QUATRIÈME CHAPITRE. LA MISE EN ŒUVRE DE L'INNOVATION

4. EXPÉRIMENTATION DU PORTFOLIO EN CLASSE

C'est dans le cadre du cours vision globale de l'entreprise (410-710-GG), un cours de première session offert dans l'attestation d'études collégiales principes et techniques comptables que l'expérimentation du projet d'innovation a eu lieu. Le cours a débuté le 15 octobre avec un groupe composé de 14 étudiantes et étudiants. L'objectif poursuivi par la formation continue étant d'offrir une formation pratique et intensive permettant à l'individu d'intégrer rapidement le marché du travail, la durée des programmes de formation est relativement courte. La première session s'est déroulée du 15 octobre au 14 décembre 2018, soit un total de neuf semaines. L'étape de planification prévoyait la fin de session en date du 21 décembre, ce qui s'est avéré erroné.

Dès la première semaine de cours, le projet d'innovation a été présenté aux étudiantes et aux étudiants. C'est en expliquant brièvement le concept de compétences regroupant savoirs, savoir-faire et savoir-être que le projet a été abordé. Afin de présenter la notion de savoir-être aux étudiantes et aux étudiants, un parallèle a été établi avec les exigences du marché de l'emploi à l'égard du savoir-être. Une offre d'emploi a été utilisée et étudiée en classe pour mettre en lumière les comportements attendus.

Un premier défi identifié lors de la planification était le niveau d'intérêt que les étudiantes et les étudiants réserveraient au portfolio. L'enthousiasme suscité par le projet

d'innovation lors de sa présentation a été au-delà des attentes. Les étudiantes et les étudiants ont très bien accueilli l'idée de travailler au développement de leurs attitudes professionnelles. Toutes et tous semblaient bien saisir la nécessité de démontrer ces attitudes dans l'exercice de la profession. Plusieurs ont mentionné que cette activité contribuerait à accroître leur confiance en eux par rapport aux stages à venir. Le portfolio a été perçu comme un outil utile de développement du profil professionnel. En ce sens, cet outil vient compléter la formation technique reçue dans le cadre du programme d'études qui vise principalement les savoirs et les savoir-faire. L'utilisation du portfolio respecte donc la deuxième condition motivationnelle de Viau (2009), soit être signifiante aux yeux des élèves.

L'expérimentation était aussi l'occasion d'observer la présence ou l'absence des indicateurs de motivation décrits dans la recension des écrits. Rappelons que ces indicateurs permettent d'attribuer une valeur motivationnelle à l'activité pédagogique dans la mesure où l'étudiante ou l'étudiant s'y engage cognitivement, y participe activement et persiste dans la réalisation de celle-ci.

4.1 Réussites, défis et solutions

L'étape de planification du projet d'innovation prévoyait plonger les étudiantes et les étudiants dans le portfolio de développement des attitudes professionnelles dès la deuxième semaine de cours, soit la semaine du 22 octobre (voir annexe C, p.133). En effet, les semaines 2 et 3 devaient permettre de travailler sur l'aspect cognitif, les semaines 5 et 6 sur le volet affectif et les semaines 7 et 8 sur le volet comportemental avec mises en situation. Cette planification n'a pu être respectée puisque l'outil *Mahara* n'a été disponible dans *Moodle* que le 19 octobre. De prime abord, cette date laissait entrevoir la possibilité de présenter le portfolio aux étudiantes et aux étudiants lors de la semaine 2 débutant le 22 octobre, cependant les fiches étaient inexistantes dans l'outil. Celles-ci avaient été créées en format Word, mais devaient être adaptées pour *Mahara*. Une période de temps fut également nécessaire pour se familiariser avec ce nouvel outil électronique.

C'est donc toute la planification qui a été décalée. Le temps était déjà un aspect critique au départ puisque les sessions à la formation continue sont courtes, il était également important de considérer que les semaines d'évaluation qui ont lieu à la mi-session (semaine 4) et à la fin de session (semaine 9) étaient des semaines où l'expérimentation devait être mise de côté afin de laisser les étudiantes et les étudiants se concentrer sur leurs examens. Rappelons qu'une des conditions motivationnelles de Viau (2009) précise entre autres, qu'une activité pédagogique, pour être motivante, doit se dérouler sur une période de temps suffisante. Il était donc impératif de réorganiser l'horaire dans le but d'accorder suffisamment de temps au portfolio de développement

des attitudes. C'est donc à la semaine 4 que le début de l'expérimentation a été fixé. Les semaines 4 et 5 devaient s'attarder au volet cognitif (fiches 1 et 4), les semaines 6 et 7 au volet affectif (fiches 2 et 5) et les semaines 8 et 9 au volet comportemental (fiches 3 et 6). Chaque fois, des périodes de 30 minutes avaient été réservées pour permettre aux étudiantes et aux étudiants de compléter le portfolio. Ce nouvel horaire entravait quelque peu les semaines d'examen, mais les périodes de temps consacrées au portfolio ont été réservées en les substituant aux périodes de révision puisque celles-ci pouvaient se faire hors classe.

Quelques difficultés ont été rencontrées lors de l'élaboration du portfolio dans *Mahara*. La création des fiches a été plutôt aisée, mais le téléchargement de la collection (6 fiches au total) par les étudiantes et les étudiants a échoué à deux reprises, soit les 23 et 30 octobre. Des tutoriels en ligne ont été fournis par la conseillère pédagogique TIC et utilisés comme support à la conception du portfolio. Après plusieurs visionnements et quelques essais-erreurs, la problématique a finalement été identifiée : l'option de duplication de la collection n'avait pas été sélectionnée. Cette erreur corrigée, les étudiantes et les étudiants ont pu dupliquer le 31 octobre, la collection : *Portfolio de développement des attitudes professionnelles*.

La participation au projet d'innovation a été laissée à la discrétion de l'étudiante et de l'étudiant. Lors de la présentation du portfolio en classe, la participation à celui-ci a été demandée, mais toujours de façon volontaire. Une motivation intrinsèque était

recherchée. L'obligation de participer aurait-elle entraîné un réel engagement ou aurait-elle été perçue comme une tâche additionnelle? Les étudiantes et les étudiants avaient donc le choix d'y participer ou non. Une pondération aurait pu être attribuée au portfolio surtout en poursuivant un objectif de participation, mais cette option a été abandonnée. La réflexion a été la suivante : était-il plus intéressant de présenter un projet porteur de sens pour les étudiantes et les étudiants et susciter leur engagement volontaire ou imposer une participation par une pondération? La première option a été retenue. De plus, comme il s'agissait d'un projet innovateur expérimenté pour la première fois, des ajustements étaient sans doute à prévoir. Un choix a été fait lors de l'étape de planification : lorsque les retombées seront identifiées et que le projet aura fait ses preuves, il pourra être intégré aux contenus de cours et présenter une pondération.

Le taux de participation au portfolio de développement des attitudes professionnelles a été de 100%. Le groupe complet, soit 14 étudiantes et étudiants ont choisi de compléter leur portfolio. Il semble que l'indicateur de motivation basé sur la participation s'avère présent et témoigne d'un intérêt certain pour le projet.

Dès la première séance de travail réservée au portfolio, plusieurs étudiantes et étudiants ont mentionné qu'il s'agissait d'une expérience inédite et que jamais, au cours de leur parcours académique, il n'avait été question de s'interroger sur la maîtrise de ces attitudes professionnelles. Ces commentaires venaient confirmer l'aspect innovateur du projet proposé.

Rappelons que le portfolio propose six fiches, trois fiches pour chacune des attitudes développées (autonomie et esprit de collaboration). L'expérimentation a permis de constater que ce nombre est à revoir à la baisse puisque dans l'éventualité où toutes les attitudes identifiées au programme seraient intégrées au portfolio, le nombre de fiches passerait à 24, ce qui rend l'outil beaucoup trop lourd. Les activités touchant aux volets cognitif, affectif et comportemental devraient être réunies en une seule fiche pour chaque attitude. Ce qui porte le nombre maximal de fiches à huit, soit le nombre d'attitudes identifiées comme essentielles à l'exercice de la fonction de travail. Les étudiantes et les étudiants n'ont pas à s'arrêter aux composantes d'une situation d'apprentissage en reconnaissant les volets cognitif, affectif et comportemental, là n'est pas l'objectif du portfolio. Celui-ci doit respecter ces composantes lors de sa création et proposer des activités orientées vers chacune d'elles, mais il est inutile de les présenter dans trois fiches isolées.

L'étape d'expérimentation a aussi permis de constater que le temps consacré au portfolio, soit six périodes de 30 minutes, était trop court. Il aurait été plus efficace de prévoir 3 périodes d'une heure chacune puisque la réflexion demande du temps. De plus, ce travail n'a pas à s'exercer dans le cadre de la classe uniquement. La réflexion pourrait se poursuivre hors classe, à la maison. Le portfolio étant un outil de réflexion personnel, l'étudiante ou l'étudiant devrait pouvoir y consigner ses réflexions à tous moments. Plusieurs étudiantes et étudiants ont mentionné avoir rencontré des problèmes de connexion en tentant d'accéder à leur portfolio en dehors des heures de classe, à partir de

leur poste informatique personnel. Des demandes ont également été reçues afin de permettre l'accès au portfolio au cours de la prochaine session. Cette requête montre bien la présence de persistance de la part des étudiantes et des étudiants, un indicateur de motivation observé dans le cadre de cette expérimentation.

La suggestion suivante, bien que subjective, pourra potentiellement accroître le niveau d'engagement et d'implication face au portfolio. En allouant une période de temps à la personnalisation du portfolio par l'étudiante et l'étudiant (profil, présentation, photo, objectifs, etc.) l'appropriation de l'outil en tant que document personnel de développement sera possiblement améliorée.

4.2 Utilisation du portfolio et recueil de données

Les premières fiches du portfolio (fiche 1 : autonomie, fiche 4 : esprit de collaboration) proposent à l'étudiante et à l'étudiant une exploration de l'attitude sous un angle cognitif : quelle est la définition de l'attitude, quels sont les mots-clés qui spontanément y sont associés et quelle est l'importance de cette attitude quant à l'exercice de la fonction de travail. Ces premières fiches, présentées en semaine 4 ont suscité de nombreuses réactions dès le départ. Plusieurs étudiantes et étudiants ont mentionné que jamais auparavant un tel exercice ne leur avait été proposé. Les consignes ont été données, le temps de travail précisé et les questions proposées au portfolio lues afin d'assurer leur compréhension. À la première question, les étudiantes et les étudiants devaient noter leur définition personnelle de l'attitude. À la lecture de cette question, une certitude habitait

la majorité des étudiantes et des étudiants qui se percevaient toutes et tous comme maîtrisant l'attitude étudiée. Que ce soit en emploi, dans un cadre académique ou dans leur environnement personnel, nombreux sont ceux et celles à qui on a déjà mentionné l'importance de l'autonomie et de l'esprit de collaboration. « Vous devez être autonomes au travail », « il est essentiel de bien travailler en équipe avec les collègues » sont des phrases entendues à maintes reprises. Est-ce parce que la manifestation de l'attitude est si importante que plusieurs étudiantes et étudiants sont certains de la maîtriser? Est-ce parce que tout au long de leur vie on leur rappelle les comportements à manifester que plusieurs croient les avoir acquis? La réalité s'est avérée tout autre.

La définition même des attitudes a été un exercice ardu pour plusieurs étudiantes et étudiants. Un temps de réflexion a été nécessaire pour bien cerner l'attitude et en rédiger un descriptif exact. Bien que toutes et tous affirmaient au départ savoir ce que représentait l'autonomie, plusieurs ont défini d'autres attitudes telles que l'initiative (l'autonomie est la proposition d'idées nouvelles) la débrouillardise (l'autonomie c'est être débrouillard et utiliser les ressources) ou le sens de l'organisation (être autonome c'est être structuré et organisé). Cet exercice d'exploration de la composante cognitive de l'attitude a été bénéfique en permettant de préciser ce qui est attendu de l'étudiante et de l'étudiant quant à l'autonomie et à l'esprit de collaboration tout au long de sa formation. En ce sens, la définition personnelle ou la perception de l'attitude a été confirmée ou corrigée afin de permettre une base commune à partir de laquelle l'étudiante ou l'étudiant pourra progresser.

Les semaines 6 et 7 ont été consacrées à la deuxième fiche du portfolio qui permet la réflexion quant à l'aspect affectif : l'attitude représente-t-elle une force ou un défi pour l'étudiante ou l'étudiant? Quelle est l'évaluation faite de la capacité à manifester l'attitude? Ce volet affectif s'est avéré un peu plus ardu dans certains cas. En effet, les étudiantes et les étudiants qui identifiaient l'attitude comme étant une faiblesse éprouvaient certaines difficultés à compléter la fiche. Le niveau d'intérêt face à l'attitude et l'expérience passée sont deux facteurs pouvant expliquer ces difficultés, surtout dans le cas de l'esprit de collaboration. Les étudiantes et les étudiants pour qui l'attitude représentait une lacune se disaient spontanément beaucoup plus stimulés par le travail individuel. Les expériences négatives passées ont également un effet sur la composante affective. Les étudiantes et les étudiants qui ont vécu des conflits, un partage inégal des tâches ou toute autre mauvaise expérience étaient moins orientés vers la recherche de solutions ou de moyens à mettre en place pour développer l'attitude. C'est grâce à l'accompagnement que ces commentaires ont pu être relevés. Cet accompagnement est essentiel afin de rappeler aux étudiantes et aux étudiants que l'introspection réalisée dans le cadre de ce projet est essentielle au développement de leur profil professionnel et qu'elle est basée sur l'autoévaluation et l'identification de moyens de progression plutôt qu'une atteinte complète. Les étudiantes et les étudiants ont été honnêtes quant à leurs perceptions et leurs sentiments face à l'attitude. Malgré certaines difficultés, une bonne proportion d'étudiantes et d'étudiants ont identifié des pistes de progression et ont manifesté une volonté d'évolution résultant d'un engagement actif face à l'activité

réalisée. L'indicateur de motivation résultant de l'engagement à la tâche a donc pu être observé.

Comme mentionné précédemment, l'identification de moyens d'amélioration ou d'outils pouvant permettre le développement de l'attitude a entraîné quelques difficultés. Certaines réponses étaient par moment très brèves ou peu explicites quant aux stratégies de développement. Les étudiantes et les étudiants qui nommaient des pistes d'amélioration (ex. : chercher par moi-même) ne les accompagnaient pas d'un plan d'action concret (quand, comment, où). Après réflexion, il semble que la suggestion d'outils aux étudiantes et aux étudiants serait souhaitable. En proposant une « boîte à outils », un choix pourrait être fait quant aux outils dont la mise en œuvre paraît pertinente et réalisable. Le tableau ci-dessous illustre des exemples d'outils qui pourraient être potentiellement proposés.

Tableau 10
Exemple de « boîte à outils » – Autonomie

Recherche	<p>Avant d'avoir recours à une aide extérieure, je me pose la question suivante : où pourrais-je trouver cette information?</p> <ul style="list-style-type: none"> -cette information se trouve-t-elle dans des notes de cours -ai-je à ma disposition un manuel qui peut répondre à ma question -puis-je consulter un site Internet
Sources	<p>Lorsque je consulte une source extérieure, je valide la fiabilité de l'information :</p> <ul style="list-style-type: none"> -Je valide que la source est fiable (site officiel) -Je valide que l'information provient du Québec (données fiscales) -Je valide la date à laquelle l'information a été publiée (à jour)

La troisième fiche a été vue au cours des semaines 8 et 9 et était dédiée à l'aspect comportemental de l'attitude. De quelle façon ou par quel comportement l'étudiante ou l'étudiant manifeste l'attitude? Dans quel contexte? Des exemples concrets peuvent-ils être amenés? Et les comportements sont-ils manifestés de façon constante? Voici quelques-unes des questions auxquelles l'outil tente de répondre. Les comportements identifiés témoignaient bien, dans l'ensemble, de l'attitude étudiée. Il est intéressant de constater qu'en général, la fréquence de manifestation des comportements varie selon qu'il s'agisse d'un contexte professionnel ou scolaire. Les conséquences découlant d'un manque d'autonomie au travail par exemple sont jugées plus importantes que les conséquences subies en classe. En exemple, un étudiant admet qu'il devra chercher une information relative aux normes du travail dans Internet lorsqu'il sera en emploi, mais qu'en classe, il choisira de lever la main et demander l'information à l'enseignante ou l'enseignant puisque cela est généralement accepté et même encouragé. Dans ce contexte, la question ne sera pas perçue comme un dérangement ou un manque d'autonomie, mais comme une marque d'intérêt ou de curiosité ce qui est différent du contexte professionnel.

Le portfolio, visant le développement de deux attitudes, a suscité de nombreux questionnements et de multiples réflexions menant à une prise de conscience de l'importance d'autres attitudes identifiées au programme. Par exemple, une étudiante note que pour être autonome et travailler avec un minimum d'encadrement elle se doit d'être organisée et de bien gérer son temps, etc. En ce sens, elle réalise l'importance du sens de

l'organisation et de la gestion des priorités, deux autres attitudes identifiées comme essentielles au programme d'études.

Il est intéressant de constater que tels les contenus de cours, les cibles reliées aux attitudes professionnelles ne doivent pas être découpées en de micro-objectifs isolés, peu significatifs. Au contraire, ces objectifs doivent être porteurs de sens pour l'étudiante et l'étudiant et être développés à l'aide de situations authentiques s'inspirant du réel en mobilisant d'autres savoir-être. Les mises en situation proposées ont permis aux étudiantes et aux étudiants de se questionner dans le cadre de cas réels et significatifs dans le développement de leur profil professionnel.

Chacune des séances de travail consacrées au portfolio a été accompagnée d'un retour en groupe prenant la forme d'un entretien informel. Lors de l'étape de planification, plusieurs moyens de suivi et de collecte de données avaient été identifiés afin de permettre de rassembler des commentaires, des observations, des perceptions et des suggestions qui seront utiles lors de l'évaluation et qui permettront de déterminer le niveau d'atteinte de l'objectif de recherche.

L'entretien de groupe a été, parmi les moyens choisis, l'outil privilégié de collecte de données. Cet outil a permis d'obtenir beaucoup d'information en lien avec les perceptions des étudiantes et des étudiants face à l'utilisation du portfolio. Le temps s'est avéré être une contrainte importante puisque l'implantation a connu un retard en début de

session. L'entretien de groupe venait pallier cette contrainte et a permis de consigner plusieurs informations rassemblées lors des trois séances et du retour final en classe ayant eu lieu en fin de session. Les entretiens étaient structurés, mais laissaient place aux commentaires spontanés des étudiantes et des étudiants.

L'entretien individuel pourrait être un outil de collecte intéressant puisqu'il permettrait de mettre en lumière le processus de réflexion et les moyens d'autoévaluation mis en place par l'étudiante ou l'étudiant. Il pourrait alors compléter l'accompagnement et pourrait même être l'occasion de donner une rétroaction à l'étudiante ou à l'étudiant. Ce moyen de collecte de données pourrait être envisagé, entre autres, dans l'éventualité où le portfolio serait utilisé tout au long du programme d'études. Il serait important alors de prévoir suffisamment de temps pour bien mener ces entrevues. En impliquant plusieurs enseignantes ou enseignants dans la démarche, la contrainte de temps serait moins importante puisque partagée et chacune ou chacun pourrait s'impliquer, à travers son cours, selon des paramètres préalablement établis (cours où le portfolio est intégrable, nombre de séances, etc.).

Comme certaines étudiantes et certains étudiants s'expriment mieux ou plus facilement à l'oral qu'à l'écrit, l'entretien individuel serait l'occasion de faire part plus aisément de leurs perceptions et de leur appréciation de l'outil sans jugement ou influences extérieures. Dans le programme actuel, ces entrevues individuelles pourraient

s'intégrer à un cours comme intégration au marché du travail (410-633-GG) dans lequel des ateliers préparatoires aux stages sont proposés.

Deux grilles d'observation ont été préparées et leur utilisation était prévue lors des séances de travail consacrées au portfolio. Cependant, ces deux grilles (présentées en annexe) n'ont pas été utilisées. Le portfolio est un outil réflexif favorisant l'autoévaluation et l'introspection. En ce sens, les comportements attendus étaient difficilement observables. De plus, l'accompagnement qui est nécessaire lors des séances de travail afin de préciser l'objectif, de rappeler les consignes, de répondre aux questions et de préciser certains contenus vient gruger une part importante du temps de travail. Les séances de travail n'étaient pas suffisamment longues pour permettre l'observation de 14 étudiantes et étudiants. Cet outil de collecte de données a donc été abandonné et remplacé par un questionnaire.

L'analyse des documents est un moyen de collecte de données incontournable. Les portfolios des étudiantes et des étudiants ont été lus attentivement et les informations recueillies permettront de valider l'objectif de recherche. À la lecture de ces productions, il a été possible d'identifier des moyens d'amélioration du portfolio pour le futur. Ainsi, l'idée de présenter une boîte à outils est née après avoir constaté que l'identification d'outils concrets d'amélioration ou de support au développement de l'attitude était problématique pour plusieurs étudiantes et étudiants. Quant à l'implication de l'enseignante ou de l'enseignant dans l'analyse des documents, l'expérimentation montre

que le temps consacré à la lecture des portfolios est raisonnable. L'analyse des documents poursuivait dans le cadre de ce projet un double objectif : consigner une information en prévision de l'évaluation de l'outil portfolio et donner une rétroaction aux étudiantes et aux étudiants en lien avec leur cheminement. Rappelons que six périodes de 30 minutes ont été consacrées au portfolio. À celles-ci se greffent trois périodes d'environ 20 minutes pour les entretiens de groupe. C'est donc quatre heures au total qui ont été allouées au portfolio de développement des attitudes professionnelles. Cela peut sembler bien peu lorsque l'on considère que le cours se déroule sur 45 heures, mais en multipliant ce ratio par le nombre de cours (11 cours au programme actuel), le développement des attitudes prendra une place importante dans le cheminement de l'étudiante et de l'étudiant. Ces quatre heures se traduisent en accompagnement pour l'enseignante ou l'enseignant. L'analyse des documents et la rétroaction peuvent représenter un temps équivalent. Dans le cadre de ce projet, l'analyse des documents et la rétroaction ont exigé six heures de travail dû à la prise de notes et à l'information qui devait être analysée pour l'évaluation du projet.

Un court questionnaire a été proposé aux étudiantes et aux étudiants dans le souci d'obtenir les commentaires de toutes et de tous. Comme certaines étudiantes et certains étudiants s'expriment mieux à l'écrit qu'à l'oral, le questionnaire était un moyen pertinent de collecte de données afin de recueillir leurs commentaires. De plus, sachant que le questionnaire était anonyme, les étudiantes et les étudiants avaient la liberté de s'exprimer de façon honnête quant à l'utilisation du portfolio. Le questionnaire comportait dix

questions à répondre par oui ou non et proposait également une section « commentaires ». Ce questionnaire est présenté en annexe.

L'expérimentation est au cœur du projet d'innovation. C'est l'occasion de présenter le projet aux étudiantes et aux étudiants afin de valider si celui-ci sait contrer la problématique de départ. Le chapitre suivant, l'évaluation, analysera plus en détail les données recueillies afin d'identifier les retombées du portfolio de développement des attitudes professionnelles.

CINQUIÈME CHAPITRE. ÉVALUATION DU PROJET D'INNOVATION

5. RAPPEL DE L'OBJECTIF DE RECHERCHE

La recherche-action basée sur une démarche SoTL implique que l'étape d'expérimentation est suivie de l'évaluation du projet d'innovation. Dans ce chapitre, les critères d'évaluation décrits lors de la planification seront analysés et des conclusions tirées afin de valider le degré d'atteinte de l'objectif de recherche. Rappelons que l'objectif du projet d'innovation est de soutenir le développement des attitudes professionnelles en proposant l'utilisation d'un portfolio électronique dans le cours vision globale de l'entreprise (410-710-GG) dans le cadre de l'attestation d'études collégiales principes et techniques comptables (LCA.BL), auprès de la clientèle adulte de la formation continue au Cégep Gérald-Godin.

Certains éléments essentiels ont été identifiés et traduits en critère afin d'évaluer le projet d'innovation. Ils sont 1) l'engagement de l'étudiante ou de l'étudiant envers la tâche, 2) la capacité de métacognition, 3) la qualité de l'information consignée au portfolio et 4) la progression quant au développement de l'attitude. Chacun de ces critères sera défini et analysé dans les pages qui suivent. Les résultats qui seront présentés permettront de conclure si les deux retombées envisagées lors de l'identification de la problématique se sont concrétisées. Rappelons que les résultats souhaités étaient d'abord de proposer un outil de soutien au développement des attitudes aux enseignantes et aux enseignants des domaines techniques devant assurer chez leurs étudiantes et leurs

étudiants l'acquisition de savoir-être bien précis et essentiels à l'exercice de la fonction de travail. Ensuite, il était envisagé de rendre l'outil disponible aux étudiantes et aux étudiants pour l'ensemble de leur formation afin d'assurer un développement durable et soutenu des attitudes professionnelles.

5.1 Les critères d'évaluation

L'engagement représente le premier critère d'évaluation. La réflexion et l'introspection sont à la base même de l'activité expérimentée. Le développement des attitudes professionnelles passe par la construction active de représentations affectives personnelles. Il est essentiel que l'étudiante ou l'étudiant s'engage cognitivement et soit impliqué en tant qu'acteur de changement dans le développement de son profil professionnel. L'engagement a été traduit en un comportement observable défini de la façon suivante : l'étudiante ou l'étudiant démontre un engagement soutenu dans la rédaction de son portfolio. Afin de permettre l'évaluation, deux descripteurs du comportement ont été rédigés :

- 1- La participation volontaire à la rédaction des fiches du portfolio;
- 2- Toutes les fiches du portfolio sont complétées avec rigueur.

Le taux de participation de 100% et l'implication volontaire dans ce projet permettent de conclure à un engagement certain de la part des étudiantes et des étudiants. Les six fiches proposées au portfolio ont été complétées par toutes les étudiantes et tous

les étudiants avec rigueur, c'est-à-dire que pour chaque question posée au portfolio, une réponse a été formulée par l'étudiante ou l'étudiant. Celles-ci étaient majoritairement pertinentes et en lien avec l'attitude étudiée. L'atteinte de ce critère est donc jugée complète.

Le questionnaire d'appréciation du portfolio posait aux étudiantes et aux étudiants la question suivante : si l'on vous proposait d'utiliser le portfolio pendant toute la durée du programme, seriez-vous volontaire pour le faire? À cette question, 12 des 14 personnes interrogées ont répondu par l'affirmative. Il semble donc que l'importance que revêt la maîtrise des attitudes professionnelles en milieu de travail est comprise et reconnue par les étudiantes et les étudiants.

La capacité de métacognition est un critère essentiel lors de l'utilisation d'un outil réflexif tel un portfolio. L'étudiante ou l'étudiant doit s'interroger sur ses capacités actuelles et mettre en place des stratégies d'amélioration qui permettront un apprentissage et un développement soutenus. Ce critère a été traduit par le comportement observable suivant : l'étudiante ou l'étudiant consigne une information permettant de témoigner de sa démarche réflexive. L'évaluation de ce critère est faite en analysant la qualité de l'information consignée au portfolio. Le comportement observable a été défini par deux descripteurs :

- 1- L'étudiante ou l'étudiant identifie ses forces et des stratégies de maintien;
- 2- L'étudiante ou l'étudiant identifie ses faiblesses et des moyens d'amélioration.

C'est à la lecture des documents, lors de la collecte de données que ce critère a pu être évalué. Voici certains exemples d'informations reçues. Lors de l'analyse de l'attitude « autonomie » une étudiante identifie une de ses forces : « lors d'une interrogation je cherche par moi-même l'information dans Internet ou dans mes manuels scolaires ». Elle identifie également une lacune en lien avec la recherche d'information : « je ne suis pas toujours attentive à la crédibilité des sources consultées sur Internet ». En ce sens, elle reconnaît des comportements traduisant son autonomie et identifie des lacunes qui une fois corrigées pourront assurer le développement de l'attitude professionnelle. Comme piste d'amélioration, l'étudiante mentionne « je dois valider si le site consulté est une source sûre ex : wikipedia.org versus canada.ca ». Cet exemple démontre bien la réflexion encouragée par le portfolio de développement des attitudes professionnelles. L'étudiante ou l'étudiant doit, sur le plan cognitif, définir l'attitude « qu'est-ce qu'être autonome », s'autoévaluer face à celle-ci « suis-je autonome » et identifier, sur le plan comportemental, si ses actions et ses agissements traduisent l'attitude « mes comportements témoignent de mon autonomie ».

Un autre étudiant mentionne en réflexion sur l'attitude « esprit de collaboration » qu'il n'aime pas beaucoup travailler en équipe. Il identifie tout de même une force : « je fais ma part de travail ». Quant aux faiblesses il porte plutôt sa réflexion sur les autres membres de l'équipe : « souvent certaines personnes ne font rien et on doit travailler pour elles ». Il n'identifie aucun moyen d'amélioration dans son portfolio. Peut-on supposer que puisqu'il identifie « les autres » comme source du problème, il ne se considère pas

lui-même comme un acteur de changement. Il serait souhaitable de l'encourager à pousser sa réflexion plus loin afin qu'il puisse identifier de quelle façon il peut participer à solutionner cette problématique. En ce sens, la rétroaction de l'enseignante ou de l'enseignant est essentielle. Elle pourra orienter et accompagner l'étudiante et l'étudiant dans sa démarche réflexive.

L'atteinte du critère capacité de métacognition s'avère donc partielle. Bien que des forces et des faiblesses aient été inscrites aux portfolios, près de la moitié des étudiantes et des étudiants ont négligé d'identifier des stratégies de maintien ou des moyens d'amélioration. Deux solutions sont proposées afin de contrer cette difficulté. D'abord, assurer un accompagnement soutenu auprès de l'étudiante ou de l'étudiant et offrir une rétroaction fréquente. La boîte à outils suggérée dans le chapitre précédent pourrait également pallier cette lacune.

Le troisième critère repose sur la qualité de l'information inscrite au portfolio. Ce critère vise à évaluer la pertinence de l'information relatée face à l'attitude étudiée. Le jugement est porté sur l'exactitude des exemples donnés en notant s'ils sont réellement en lien avec l'attitude. Le comportement observable se définit donc de la façon suivante : l'étudiante ou l'étudiant inscrit dans son portfolio des informations de qualité et pertinentes en lien avec l'attitude étudiée. Ainsi, une personne qui mentionnerait devoir proposer de nouvelles idées pour faire preuve d'autonomie ferait plutôt allusion à

l'initiative. Ce critère permet de déceler des lacunes quant à la composante cognitive, c'est-à-dire la connaissance même de l'attitude. Les descripteurs de ce critère sont :

- 1- L'étudiante ou l'étudiant note une information pertinente, directement liée à l'attitude étudiée;
- 2- L'étudiante ou l'étudiant propose des réponses complètes incluant des exemples lorsque demandé.

L'atteinte de ce critère est jugée complète. Les écrits relevés au portfolio étaient, pour la très grande majorité des étudiantes et des étudiants, pertinents et explicites. En ce sens, les exemples de comportements démontrant les attitudes sont exacts : « je cherche l'information par moi-même », « j'agis sans supervision », « je peux fonctionner sans encadrement constant » ont quelques-uns des commentaires recueillis pour l'attitude « autonomie ». Quant à l'attitude « esprit de collaboration », les étudiantes et les étudiants la décrivent adéquatement: « je contribue à l'équipe de travail », « j'apporte mes idées et écoute celles des autres », « je travaille à l'atteinte d'un but commun » sont des exemples relevés aux portfolios.

Le dernier critère est la progression (progrès réalisé) quant au développement de l'attitude professionnelle. L'observation lors d'activité en classe et l'analyse du portfolio devait permettre de témoigner du développement de l'attitude selon les attentes de première session. Or, l'observation fut abandonnée faute de temps et les séances réservées à l'utilisation du portfolio trop courtes et monopolisées grandement par

l'accompagnement des étudiantes et des étudiants. De plus, une progression s'observe à partir d'un point de comparaison. Une collecte de données en début de projet aurait possiblement permis d'établir le degré de progression réalisé à la fin de celui-ci. L'atteinte de ce critère ne peut être évaluée et donc jugée nulle. L'utilisation du portfolio sur l'ensemble du programme d'études pourrait sans doute fournir suffisamment de données pour porter un jugement sur le développement des attitudes chez les étudiantes et les étudiants. Une comparaison des comportements manifestés en première, deuxième et troisième session serait alors possible. Ces données permettraient de valider le degré de progression selon les grilles préétablies.

Lors de cette étape d'évaluation, certains effets positifs ont été notés quant à l'utilisation du portfolio électronique. Il semble que l'étudiante ou l'étudiant ait une meilleure connaissance de l'attitude quant à sa définition (conscience). Il appert également que suite à la réflexion suscitée par cet outil, les exemples et les situations présentées par l'étudiante ou l'étudiant pour illustrer l'attitude sont réellement en lien avec celle-ci (pertinence). Finalement, la manifestation de l'attitude s'avère plus fréquente chez l'étudiante et l'étudiant suite à l'utilisation du portfolio électronique de développement des attitudes (fréquence). En somme, la réflexion orientée vers les volets cognitif, affectif et comportemental de l'attitude professionnelle se traduit par trois effets distincts : la conscience, la pertinence et la fréquence.

5.2 Atteinte de l'objectif

Le portfolio de développement des attitudes professionnelles proposé dans le cadre du projet d'innovation s'inscrit dans le cadre d'une démarche progressive. L'objectif repose davantage sur une tendance à manifester l'attitude que sur son acquisition complète et définitive. Bien que certains critères d'évaluation aient été peu concluants, certaines données qualitatives recueillies témoignent de la réussite du projet. Les entretiens de groupe et le questionnaire d'appréciation de l'activité font état de commentaires intéressants décrits ci-dessous. L'exploration du volet cognitif a permis de confirmer ou de corriger les idées émises quant à la définition même de l'attitude et donc sa connaissance. L'ensemble du groupe a apprécié cette étape et plusieurs ont insisté sur l'importance d'une définition commune permettant de situer les attentes quant au développement de l'attitude. Certaines remarques ont été très concluantes quant à l'utilité du portfolio : « C'est à travers ce portfolio que je me suis rendu compte de l'importance de l'autonomie. Suis-je autonome? Je ne m'étais jamais posé la question. » Et « la définition est importante si je veux savoir ce que je dois développer. » Il apparaît clairement que la conscience de l'attitude et la reconnaissance de son importance ont été améliorées par l'utilisation du portfolio.

L'exploration du volet affectif a sans doute été le volet le plus difficile puisque l'autoévaluation, bien qu'elle permette de mettre en lumière les forces de l'individu, souligne également les lacunes à corriger. Bien que les exemples donnés soient pertinents et en lien avec l'attitude à l'étude, il est essentiel ici de rappeler que l'identification de

moyens d'amélioration demeure la lacune la plus flagrante. En exemples, voici quelques commentaires recueillis : « Je n'aime pas beaucoup le travail d'équipe, je dois me pousser pour m'améliorer » ou « je dois me faire plus confiance » ici, il aurait été bénéfique que les étudiantes et les étudiants identifient des moyens concrets d'amélioration. Des sous-questions ou des demandes d'exemples quant aux stratégies à mettre en place devront être ajoutées aux fiches du portfolio par souci d'amélioration.

Le volet comportemental proposait aux étudiantes et aux étudiants des mises en situation. Faits intéressants, lors de l'analyse de ces mises en situation présentant des cas de personne démontrant des lacunes quant à l'attitude étudiée, la quasi-totalité du groupe (13/14) a identifié des stratégies d'amélioration claires et concrètes, par exemple pour l'autonomie, les actions suivantes ont été relevées : prendre des notes, utiliser un aide-mémoire, utiliser les ressources en ligne, chercher par soi-même dans Internet, etc. Est-ce parce que l'autoévaluation imposée par le portfolio est une pratique innovante et nouvelle qu'elle amène son lot de difficultés? Est-elle trop confrontante? Est-il plus facile de juger les comportements d'autrui que ses propres comportements ? Voilà des questions sur lesquelles il serait intéressant de se pencher à plus long terme. L'utilisation du portfolio sur l'ensemble des sessions permettrait-elle d'améliorer cet aspect? Probablement. Encourager l'utilisation du portfolio au sein de plusieurs cours et permettre une utilisation fréquente laisse supposer que l'autoévaluation deviendrait une activité courante.

Le volet comportemental proposait des activités permettant de statuer sur la capacité de l'individu à manifester l'attitude. Les étudiantes et les étudiants devaient présenter des comportements témoignant de leur maîtrise de l'attitude. Il semble que la réflexion liée au portfolio améliorerait la fréquence de manifestation des comportements attendus. Quelques commentaires supportent cette affirmation : « Depuis le début de cette activité, je fais plus attention [à mes comportements] dans tous mes autres cours », « je cherche plus de moyens d'être autonome qu'avant », « en informatique j'utilise l'aide du logiciel pour trouver par moi-même ». Le portfolio de développement des attitudes professionnelles semble donc avoir un réel impact sur la prise de conscience de l'attitude et sur la fréquence de manifestation des comportements attendus de la part des étudiantes et des étudiants. En ce sens, le projet d'innovation représente une réussite.

Les entretiens de groupe et le questionnaire soumis aux étudiantes et aux étudiants ont également permis de mettre en lumière d'autres réflexions quant à l'utilisation du portfolio. D'abord, l'ensemble du groupe a souligné sa facilité d'utilisation. Toutes et tous ont souligné l'importance de considérer les attitudes professionnelles lors de la planification d'un cours. La majorité (12/14) serait favorable à l'utilisation du portfolio à chaque session et en stage comme complément au journal de bord axé davantage sur les compétences techniques.

5.3 Les retombées

Le projet d'innovation visait, dans un premier temps, la création d'un outil motivant, qui susciterait l'engagement cognitif et qui permettrait de soutenir le développement des attitudes professionnelles des étudiantes et des étudiants de la formation continue. L'analyse des données et l'évaluation du portfolio permettent de fonder beaucoup d'espoir sur les retombées potentielles liées à l'utilisation de cet outil à plus long terme. Suite à l'étape d'évaluation, l'implantation du portfolio est prévue dans le programme principes et techniques comptables pour la prochaine cohorte, celle d'automne 2019. L'outil accompagnera les étudiantes et les étudiants tout au long de leur cheminement académique et lors de leur stage d'intégration en entreprise à l'été 2020. La participation d'autres enseignantes et enseignants sera sollicitée à la suite d'une présentation formelle du projet d'innovation.

Dans un deuxième temps, l'outil portfolio enrichit le programme d'études par son orientation sur les savoir-être. Actuellement, dans le cadre des cours, l'accent est mis principalement sur l'acquisition de savoir et de savoir-faire. L'évaluation porte surtout sur les connaissances et les procédures techniques. Le développement des attitudes professionnelles ou des savoir-être permet le développement complet de l'étudiante et de l'étudiant. La finissante ou le finissant, au terme de son programme n'est donc pas un individu « connaissant » ou « exécutant », mais compétent et présentant un profil professionnel correspondant davantage aux exigences du marché du travail.

5.4 Le développement professionnel

Sous l'angle du développement professionnel, le projet d'innovation traduit la compétence : participer à la réalisation du projet de formation correspondant au programme dans lequel on œuvre. En tant qu'enseignante ou enseignant, l'amélioration des pratiques pédagogiques est un souci constant. L'objectif ultime étant d'améliorer l'apprentissage des étudiantes et des étudiants et de favoriser leur insertion en emploi.

Le portfolio s'avère un outil efficace permettant de soutenir le développement des attitudes professionnelles. Cependant, certaines étapes doivent être réalisées avant d'élargir son utilisation à d'autres programmes d'études. Rappelons que la réflexion à la base de ce projet a débuté en 2015 lors de l'identification des attitudes jugées essentielles à l'exercice de la fonction de travail. Cette étape préalable peut exiger des discussions auprès d'employeurs et la consultation de plusieurs sources internes et externes (cursus de cours, sites de recrutement, etc.). Une définition doit également être rédigée et acceptée par la direction et le corps enseignant pour chaque attitude identifiée.

Le développement des attitudes professionnelles représente une démarche progressive. Il est essentiel de définir une grille pour chaque attitude en présentant le cheminement attendu ou les comportements attendus tout au long du parcours scolaire. Les attentes doivent évoluer d'une session à l'autre et être accompagnées de comportements observables ou de critères spécifiques permettant l'évaluation.

Finalement, les fiches du portfolio doivent être rédigées et intégrées à Mahara dans la plateforme Moodle. Quant aux ressources humaines, des enseignantes et des enseignants devront être sollicités afin d'assurer l'accompagnement étudiant. En dernier lieu, les formulaires d'évaluation des stages en milieu de travail devront refléter fidèlement les attitudes développées au cours de la formation.

Ce travail en amont est primordial pour la mise sur pied d'un tel projet. Il est souhaitable que le projet rejoigne d'autres programmes d'études afin d'assurer une uniformité dans la qualité de la formation offerte aux étudiantes et aux étudiants.

L'objectif du projet d'innovation était de soutenir le développement des attitudes professionnelles en proposant l'utilisation d'un portfolio électronique. L'expérimentation a permis d'implanter le projet, de le faire vivre dans un contexte réel de pratique, la classe. Suite au recueil de données et à l'évaluation du projet, les résultats sont concluants et permettent d'affirmer que le portfolio électronique de développement des attitudes est un outil efficace permettant de soutenir l'étudiante ou l'étudiant dans le développement des savoir-être et d'accompagner l'enseignante ou l'enseignement dans cette tâche.

Le chapitre suivant, la communication de l'innovation se penche sur la façon de transmettre les retombées du projet aux acteurs du réseau collégial. Le processus de réflexion, de rédaction et la communication même seront présentés.

SIXIÈME CHAPITRE. LA COMMUNICATION DE L'INNOVATION

6. LA COMMUNICATION DANS LA DÉMARCHE SOTL

La communication représente l'étape finale de la démarche SoTL et propose de rendre compte des réflexions sur lesquelles repose la recherche-action ainsi que des retombées du projet d'innovation. Cette communication pourra « potentiellement contribuer à l'avancement des connaissances sur l'enseignement et l'apprentissage (Bélisle, Lison et Bédard, 2016, p.78). » Pour participer à l'avancement des connaissances en éducation, le projet d'innovation devra répondre à des critères (ou facteurs) qui permettront le transfert et l'assimilation de l'innovation à d'autres contextes (Taylor, 2009). La communication peut se faire auprès des pairs et des collègues mêmes de l'institution d'enseignement, mais également, de façon plus large, à l'ensemble de la communauté collégiale.

6.1 Les facteurs d'innovation

Des études ont démontré que six caractéristiques influençaient les probabilités qu'une innovation soit intégrée par une personne adepte lors de sa diffusion (Taylor, 2009). Dans un premier temps, il est essentiel qu'un avantage relatif émane de la communication. En présentant le projet d'innovation et ses retombées, il est essentiel de susciter l'intérêt des lectrices et des lecteurs en démontrant de quelle façon celui-ci peut contrer une problématique similaire observée dans un programme ou un contexte

différent. Dans le cas présent, il ne fait aucun doute que la démonstration d'attitudes professionnelles en stage est une problématique rencontrée. Les outils étant inexistant, les enseignantes et les enseignants sont souvent laissés à eux-mêmes et doivent « enseigner » plutôt intuitivement les attitudes décrites au cursus de cours. En ce sens, l'avantage relatif émanant du projet d'innovation devrait être assuré.

La compatibilité représente le deuxième critère sur lequel il est essentiel de s'attarder. La communication devra démontrer la valeur du projet et son efficacité afin que d'autres enseignantes et enseignants reconnaissent sa pertinence. De prime abord, les retombées du projet s'avèrent somme toute positives. Les étudiantes et les étudiants ont apprécié l'activité proposée (le portfolio) et compris sa pertinence dans leur parcours académique. La complexité est également un facteur à considérer selon Taylor (2009). En ce sens, l'objectif est de démontrer que les ressources nécessaires sont disponibles (ex. Moodle) et facilement accessibles pour la mise en place d'un tel projet. « Si [les enseignantes et] les enseignants estiment ne pas avoir les connaissances, les habiletés ou les ressources pour réussir dans leur apprentissage [elles] ils sont moins portés(es) à faire des efforts pour apprendre (Svinicki, 2004). » Si tel est le cas, l'aptitude à essayer, le quatrième facteur s'en trouvera négativement affecté. C'est en vulgarisant les propos en des termes clairs et en utilisant un langage simple que cet obstacle pourra être surmonté. La communication doit éliminer le plus possible le sentiment d'incertitude lié à l'intégration de l'innovation au sein d'un cours. C'est en présentant un processus structuré par étapes que l'aptitude à essayer l'innovation sera encouragée (Taylor, 2009). Les deux

derniers critères à respecter lors de la planification de la communication sont l'observabilité et la réinvention. L'observabilité permet de démontrer que l'innovation a pu être observée auparavant et adaptée à un contexte ou une clientèle particulière. La recension des écrits montre bien que des recherches existent quant au développement des attitudes professionnelles, et ce, dans plusieurs disciplines. Dans un second temps, la communication devra permettre la réinvention en présentant son potentiel d'adaptabilité à un nouveau contexte ou face à de nouveaux besoins et la possibilité qu'elle entraîne d'autres retombées positives.

6.2 L'objectif de communication

La diffusion du projet d'innovation doit répondre à un objectif clair. C'est en respectant trois éléments fondamentaux que cet objectif doit être formulé (Gélinas, 2005). D'abord, il est impératif de préciser l'intention. Souhaite-t-on convaincre, informer, démontrer, etc. Il est également essentiel d'identifier le récepteur. À qui s'adresse-t-on? Qui est susceptible d'être interpellé par notre projet d'innovation? Et finalement, l'idée directrice doit être précisée. Que veut-on communiquer? Quelle est l'idée principale? Quelles sont les bases de notre réflexion? C'est, en quelque sorte, le cœur du projet d'innovation. C'est en définissant chacun de ces éléments que l'objectif de communication a été formulé : partager avec les enseignantes et les enseignants du collégial mon projet d'innovation: la création d'un portfolio soutenant le développement des attitudes professionnelles.

6.3 Le modèle de communication

Avant de planifier la diffusion du projet d'innovation, il est prudent de se référer à un modèle de communication éprouvé afin de rassembler tous les éléments essentiels de la communication. C'est le modèle de communication de Schramm (1954) qui a été retenu pour la présente analyse. Ce modèle insiste sur l'importance du codage (format et canal) et de son impact sur la facilité de décodage et la compréhension du message. La figure de la page suivante illustre le modèle alors que chacun des éléments est décrit ci-après. En posture d'émetteur, l'objectif est de communiquer l'essentiel du projet d'innovation (idée principale). Les choix quant au canal, au format et au codage (choix du vocabulaire) sont importants et doivent permettre une transmission optimale du message. Pour cette communication la rédaction d'un article (format) dans une revue professionnelle ou pédagogique (canal) a été retenue. Ces choix de format et de canal résident sur le potentiel de visibilité et sont en cohérence avec le public cible visé. Le message à transmettre représente l'idée directrice : identifier la problématique sous-jacente au projet, l'outil développé en guise de solution et les principales retombées découlant de sa mise en œuvre. Le message peut être affecté par des bruits, c'est-à-dire des éléments qui viendraient créer une distorsion et nuiraient à la compréhension du message. Ces bruits peuvent être le résultat d'un objectif mal défini, d'un langage peu adapté au public cible, d'une vulgarisation déficiente des étapes du projet, d'une communication peu captivante, d'un manque d'intérêt des récepteurs, d'une résistance au changement, etc. L'étape de planification revêt donc une grande importance. La communication doit permettre un décodage aisé par le public cible. Dans le cas présent,

le récepteur est représenté par toute enseignante ou tout enseignant travaillant auprès de l'étudiante ou de l'étudiant qui aura à réaliser un stage. On pense spontanément aux programmes d'A.E.C. et aux programmes techniques, comme mentionné dans l'objectif de communication. L'intérêt pourrait également s'étendre aux programmes préuniversitaires. Les étudiants en sciences de la nature doivent répondre aux critères d'admissibilité en médecine et autres programmes de la santé en se soumettant à une entrevue (traditionnelle ou de type mini-entrevues multiples) où plusieurs attitudes professionnelles sont évaluées (UdM, 2018).

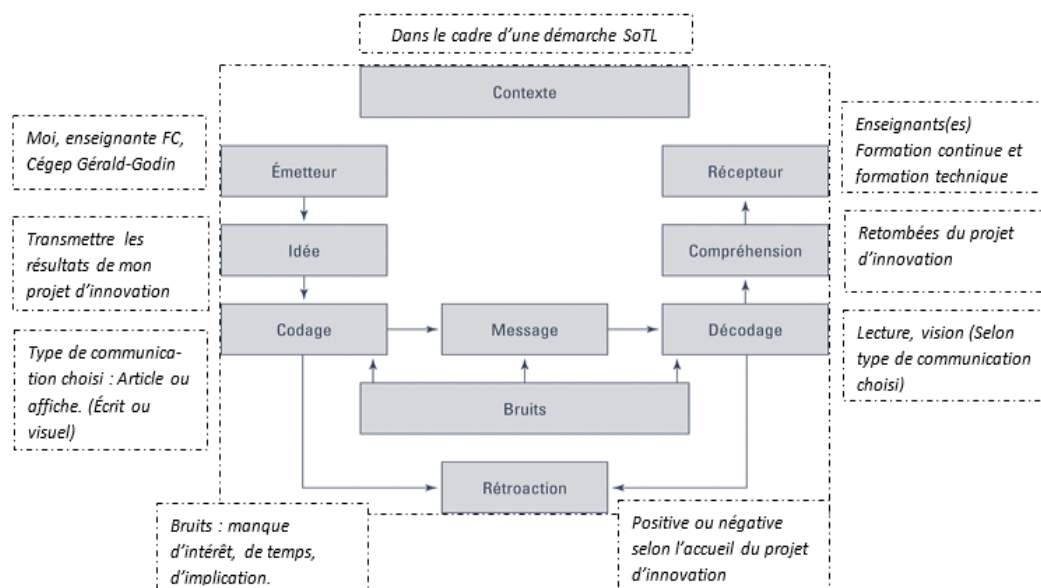


Figure 1 : le modèle de communication de Wilbur Schramm, 1954¹⁵

¹⁵ Inspiré de Chevalier, C., Sehli, L. (2004).

6.4 Les éléments essentiels du contenu de la communication

La vulgarisation est essentielle lors de la communication. Elle permet de rendre accessible le contenu de la diffusion et diminue le sentiment d'incertitude face au projet d'innovation pour celles et ceux qui aimeraient se l'approprier. Quoi écrire et comment l'écrire représente un « défi morphologique » lié à la rédaction et la diffusion des résultats de la recherche-action (Savoie-Zajc, 2012). La diffusion va au-delà du résumé ou de la synthèse du rapport d'innovation et en ce sens, doit rendre compte des éléments pertinents et essentiels à cette recherche-action.

Le tableau 11 présenté à la page suivante présente chacun des éléments essentiels de la communication. Une justification est présentée et indique pourquoi cet élément doit être abordé lors de la communication. De plus, l'importance de l'élément a été justifiée en fonction du public cible.

Tableau 11
Les éléments essentiels du contenu de la communication

<i>Élément de communication</i>	<i>Justification du choix de l'élément</i>	<i>Importance pour la communication</i>
La problématique	<ul style="list-style-type: none"> -Lacunes quant à la manifestation des savoir-être lors des stages en entreprises. Dans la littérature, différentes appellations sont utilisées : -Attitudes professionnelles (Laforge et Gauvin, 2006) -Savoir-être (Scallon, 2004), Habiletés d'ordre socioaffectif (Grisé et Trottier, 1997) -Les cursus de cours présentent les attitudes, peu outils sont offerts en support aux enseignant(e)s. 	<p>Les enseignant(e)s des programmes proposant des stages peuvent être interpellé(e)s. (A.E.C. et programmes techniques/préuniversitaires)</p> <p>Il est important d'utiliser un seul terme tout au long de la communication pour éviter toute confusion.</p> <p><i>Répond au facteur : avantage relatif</i></p>
Le cadre de référence	<ul style="list-style-type: none"> -Concepts de compétences, d'attitudes et le portfolio. -Préciser qu'une compétence se définit par la trilogie : savoir, savoir-faire, savoir-être. -L'apprentissage de l'attitude passe par une prise de conscience personnelle (opinions, croyances, sentiments et perceptions) -Présenter le portfolio en tant qu'outil réflexif. 	<p>La recension des écrits donne de la crédibilité au projet. Permet de présenter et de définir des concepts clés du projet d'innovation.</p> <p><i>Répond au facteur : observabilité</i></p>
Les bases de la planification	<ul style="list-style-type: none"> -Construction active par l'élève de représentations affectives personnelles -L'apprentissage de l'attitude respecte un processus progressif et -Les trois composantes d'une situation d'apprentissage 	<p>Ces trois bases sont le cœur même du projet d'innovation. Elles permettront une compréhension du projet et faciliteront l'intégration des concepts pour une potentielle appropriation de la recherche-action.</p> <p><i>Répond au facteur : compatibilité.</i></p>
L'outil	<p>Le portfolio outil de métacognition.</p> <p>La plateforme utilisée : Moodle (<i>Mahara</i>)</p>	<p>Facile d'utilisation, permet la réflexion et le partage du contenu pour rétroaction.</p> <p><i>Répond au facteur : complexité</i></p>
L'expérimentation	<p>Explication des défis rencontrés et des ressources nécessaires au projet.</p> <ul style="list-style-type: none"> -humaines -matérielles 	<p>Les adeptes potentiels apprendront des « erreurs » commises et pourront orienter adéquatement leur planification.</p> <p><i>Répond au facteur : aptitude à essayer</i></p>
L'évaluation	<p>Présentation des retombées du projet</p> <p>Résultats positifs</p> <p>Pistes d'amélioration</p>	<p>Insister sur les retombées obtenues suite à l'expérimentation sur une session et soutenir le potentiel réalisable sur l'ensemble du programme et son impact probable sur les comportements en stage.</p> <p><i>Répond au facteur : réinvention</i></p>

6.5 Choix du format et du canal

Le format envisagé pour la diffusion du projet d'innovation est la communication écrite ou plus précisément l'article de vulgarisation. Le canal de diffusion espéré est la revue *Pédagogie collégiale* permettant la rédaction d'un article d'une ampleur intéressante (4000 mots) afin de bien présenter le projet d'innovation. Ce format est en cohérence avec la clientèle cible. Nombreux sont les enseignantes et enseignants qui côtoient au quotidien des étudiantes et des étudiants qui devront démontrer des attitudes professionnelles lors de leur formation ou de leur stage en entreprise.

6.6 Les défis d'ordre éthique et morphologique

La recherche-action prévoit une collaboration étroite entre chercheurs et praticiens (Savoie-Zajc, 2012). En ce sens, il est essentiel de considérer les défis éthiques qui s'articulent autour de trois axes : sur le plan des personnes, des retombées du projet d'innovation et de l'anonymat et de la confidentialité des données. Sur le plan des personnes, Savoie-Zajc (2012) souligne que des jeux de pouvoir peuvent s'établir lors de la collaboration avec divers intervenants au sein de l'établissement. La vie départementale n'est pas un enjeu de la formation continue. Bien sûr, le soutien de la conseillère pédagogique responsable du programme s'est avéré essentiel, mais dès le début du projet les rôles ont été clairement définis et acceptés. Quant à la confidentialité des données et des participants, une entente a été prise avec les participants. Le projet a été présenté et des balises ont été fixées : la participation au projet d'innovation est demandée, mais

laissée à la discrétion des participantes et des participants et toutes les données recueillies sont confidentielles qu'elles proviennent du portfolio même, d'un questionnaire ou d'un entretien de groupe.

Le troisième défi d'ordre éthique est celui potentiellement engendré par les retombées de la recherche-action (Savoie-Zajc, 2012). Des retombées positives pourraient amener la direction à implanter à plus grande échelle l'outil découlant du projet d'innovation. Mais qu'arrive-t-il lorsque d'autres intervenants refusent d'adhérer au projet ou refusent d'intégrer une nouvelle pratique? Un fait rassurant quant à ce défi est l'intérêt déjà suscité par le projet auprès de certains collègues. Le défi est cependant bien réel et déjà les discussions sont entamées quant aux possibilités de limiter au minimum l'intervention des enseignantes et des enseignants chargé(e)s de cours pour laisser une grande part de la responsabilité du soutien en cours de formation et du suivi aux enseignantes et aux enseignants chargés d'enseignement (ETC).

Savoie-Zajc (2012) présente deux défis d'ordre morphologique, des défis reliés essentiellement à l'écriture et au cadre temporel dans lequel s'articule la recherche-action. Dans un premier temps, il est impératif de s'interroger sur l'information à communiquer et distinguer les idées principales des idées accessoires, c'est le défi d'écriture. Les facteurs essentiels de la communication seront extrêmement importants pour répondre à ce défi. Dans un deuxième temps, le cadre temporel est à considérer. La recherche se déroulant sur plusieurs mois, voire des années, doit être communiquée à un moment bien

précis. C'est en ayant recours aux informations consignées dans le portfolio (UdS) que ce défi sera relevé. Tout au long de la recherche, des traces ont été laissées, des réflexions ont été notées et elles seront revisitées dans le cadre de la communication finale.

6.7 Regard sur la démarche de communication du projet d'innovation

L'écriture d'un article était le choix envisagé depuis le début de la démarche SoTL. Ce choix s'est fait par intérêt d'abord, mais aussi en tenant compte du public cible. La publication d'un article dans une revue pédagogique permet de joindre un vaste public et la communication peut être consultée au moment choisi par la lectrice ou le lecteur. L'article assure donc une certaine pérennité au projet d'innovation.

Malgré une planification rigoureuse, la rédaction d'une synthèse du rapport d'innovation demeure ardue. Il est nécessaire de prendre un certain recul face à la démarche initiale afin de l'analyser et d'en identifier les éléments essentiels. Pour faciliter cette tâche, la consultation auprès de tiers témoins devient intéressante puisque ceux-ci pourront agir à titre de « public cible » et valider si l'article parvient à susciter l'intérêt tout en demeurant pertinent et concis. Leurs commentaires seront présentés dans l'analyse de pratique.

Le rapport résultant du projet d'innovation mis sur pied pour répondre à la problématique est structuré, ordonné et documenté. Il a été rigoureusement écrit en respectant les étapes de la démarche SoTL, si bien que tous les sujets abordés peuvent

sembler essentiels. Pour l'étape de la communication, l'exercice d'identification des éléments clés de contenu est pertinent préalablement à la rédaction de l'article. Il permet d'en circonscrire les idées maitresses. Quant au ton employé, l'écriture de l'article doit viser un langage plus familier afin de « parler » au public cible en s'éloignant d'un cadre théorique rigide.

6.8 Objectifs et résultats

L'objectif de cette communication est de partager avec les enseignantes et les enseignants du collégial un outil concret, le portfolio, favorisant le développement des attitudes professionnelles en présentant les retombées de la démarche SoTL obtenues suite à une expérimentation et une évaluation documentées. Les apprentissages issus du portfolio, chez les étudiants, deviennent essentiels lors des stages en entreprise, alors que leur profil professionnel revêt une importance capitale. L'article se veut un point de départ pour la mise en place d'une démarche qui vise d'abord à accompagner et soutenir les enseignantes et les enseignants dans leurs efforts pour développer les attitudes professionnelles chez leurs étudiantes et leurs étudiants.

Il est à souhaiter que le public cible accueille favorablement l'outil portfolio de développement des attitudes professionnelles et l'intègre dans le cadre de ses cours de la formation technique. Si le projet d'innovation parvient à inspirer les enseignantes et les enseignants, s'il suscite une réflexion quant à cette démarche pouvant être adaptée et ajustée selon les contextes vécus, la communication s'avérera un succès.

Une question demeure cependant. Quelle sera, pour les enseignantes et les enseignants, la perception de la tâche préalable à la mise sur pied du portfolio? Ce travail en amont bien qu'essentiel demande du temps : l'identification des attitudes, la définition de celles-ci, la création du logigramme par cours, etc. Dans le but de pallier cette possible difficulté, plusieurs images ont été proposées dans l'article. En montrant des exemples, des pages uniques, les enseignantes et les enseignants percevront vraisemblablement ces tâches comme raisonnables.

Quant au développement professionnel, la communication poursuit deux finalités. Dans un premier temps, un objectif personnel de développement professionnel, mais également une contribution au développement des membres de la communauté collégiale. Ainsi, cette communication et tous les éléments abordés visent l'amélioration des pratiques enseignantes dans le but de favoriser un apprentissage significatif chez l'étudiante et l'étudiant au regard du développement de son profil professionnel. Les programmes techniques sont bien sûr concernés, mais les programmes préuniversitaires pourraient également être interpellés et inspirés par ce projet puisque certains programmes universitaires (médecine par exemple¹⁶) requièrent une démonstration d'attitudes professionnelles lors du processus d'admission où des mini-entrevues multiples (MEM) ont lieu dans le « but d'évaluer certaines compétences personnelles et aptitudes générales jugées essentielles à réussite du programme et à l'exercice de la

¹⁶ Université de Montréal. (2018). Information sur le MEM.

médecine en tant que professionnel de la santé, tel : le professionnalisme (intégrité, authenticité, sens des responsabilités), la capacité relationnelle (empathie, communication, travail d'équipe, leadership), etc. ¹⁷»

6.9 Analyse de pratique et développement professionnel

L'article propose une démarche pas à pas pour soutenir l'enseignante ou l'enseignant qui souhaiterait s'approprier la démarche. Cet aspect constitue un point fort de la communication. En ce sens, elle contribue en quelque sorte à garnir la boîte à outils des enseignantes et des enseignants en suggérant des pistes de solution qui pourront être adaptées selon les contextes. De plus, elle présente des résultats réels et une analyse des forces et faiblesses du projet. Ainsi, la lectrice ou le lecteur aura tout en main pour mettre en place son propre projet en évitant les erreurs survenues lors de l'expérimentation présentée.

La pertinence de l'article réside dans son côté pratico-pratique. Il propose une démarche simple (en trois étapes) pour le développement et l'utilisation du portfolio : l'identification des attitudes professionnelles essentielles à la fonction de travail dans le cadre du programme d'études, la création d'un logigramme des attitudes à développer dans chaque cours et la progression de l'apprentissage de l'attitude à travers les sessions ou les années. Toutes les étapes décrites sont appuyées par des tableaux ou des figures en

¹⁷ Université de Montréal. (2018). Information sur le MEM.

guise d'exemple. Pour les lectrices ou les lecteurs appréciant le support visuel, ces images peuvent faciliter la compréhension.

D'un autre côté, après analyse, certains aspects de l'article devaient être améliorés. Afin d'obtenir des commentaires et des pistes d'amélioration, l'article a été lu par des collègues étudiantes qui ont amené un regard neutre et extérieur au projet. Les facteurs de réussite d'une communication ont été analysés par ces lectrices comme le démontre le tableau suivant :

Tableau 12
Facteurs de réussite d'une communication

<i>Facteurs</i>	<i>Indicateurs</i>	<i>Présent</i>	<i>Commentaires</i>
<i>Intérêt</i>	Le titre est accrocheur et l'entrée en matière attrayante	En partie	Le portfolio est abordé en page trois (élément du titre)
	Les éléments visuels sont intéressants et à propos	Oui	
<i>Lisibilité</i>	La structure claire	Oui	
	Les intertitres sont pertinents	Oui	
<i>Compréhension</i>	Le vocabulaire est approprié et bien vulgarisé	En partie	Trop théorique, manque de vulgarisation
	L'enchaînement des idées est logique et fluide	Oui	Démarche claire
<i>Mémorisation</i>	Les messages clés sont évidents	Oui	
	Les phrases sont courtes	Oui	
<i>Action</i>	La procédure est claire et complète	Oui	
	Le ton est positif	Oui	

Source : Carle, S. (2019). DVP806 : Notes du cours du 15-03-2019 [Présentation PowerPoint] Repéré dans l'environnement Moodle : https://www.usherbrooke.ca/moodle2-cours/pluginfile.php/1519222/mod_resource/content/2/DVP806_15-03-2019.pdf

Deux éléments majeurs ont été relevés par cette analyse. D'abord, la structure de l'article était trop similaire à celle du rapport d'innovation. Ensuite, l'entrée en matière était lente et laissait beaucoup trop de place aux aspects théoriques. Le texte a donc été modifié afin de mettre en lumière les aspects essentiels du projet (lacunes observées en stage, difficulté à enseigner les attitudes, etc.) et ce, dans un langage plus familier pour rejoindre davantage le public cible. Le contenu théorique et les citations d'auteurs visaient à apporter une crédibilité au texte. Après révision et réflexion, il appert que la crédibilité du projet repose davantage sur l'expérimentation qui a eu lieu auprès des étudiantes et des étudiants et sur ses retombées concrètes. La collecte de données et l'analyse effectuée quant aux résultats devaient donc prendre plus de place que le cadre théorique.

Ceci dit, quelques notions théoriques sont demeurées dans le texte, car certains concepts sont essentiels afin de jeter les bases du projet d'innovation. Le texte explique les concepts de compétence, d'attitude, d'autoévaluation et de métacognition, mais de façon sommaire. Une attention particulière a été portée au choix des mots tout au long de la rédaction afin de veiller à ce que ceux-ci soient clairs, simples et précis.

Les avantages découlant de cette démarche de communication sont nombreux et contribuent au développement professionnel. Plusieurs concepts étudiés à cette étape peuvent être réinvestis dans la pratique enseignante. D'abord, l'utilisation d'un modèle de communication peut s'avérer utile lors de la planification d'un cours et de ses différentes leçons. Le modèle oblige un questionnement quant à l'information à

transmettre (connaissances déclaratives, procédurales, etc.), au choix du canal (oralement, par écrit, visuellement, etc.), au codage du message (sur quoi insister, de quelle façon, etc.) et sur l'identification des caractéristiques du public cible (caractéristiques des étudiants). Dans un deuxième temps, les facteurs de réussite d'une communication (tableau 12, p.104) peuvent se transposer en « liste de vérification » utilisée lors de la planification et même lors de l'évaluation d'une activité pédagogique. Simples, ces cinq facteurs peuvent guider l'enseignante ou l'enseignant dans une réflexion quant à ses propres choix : l'activité suscite-t-elle l'intérêt? Fait-elle sens pour les étudiantes et les étudiants? Est-elle bien structurée? Présente-t-elle un titre, des objectifs clairs, un plan détaillé? Facilite-t-elle la compréhension quant au langage utilisé, à l'enchaînement des idées? Respecte-t-elle les principes de mémorisation ou propose-t-elle trop d'éléments pour le temps alloué? Encourage-t-elle l'action et l'implication de l'étudiante ou de l'étudiant?

Le développement professionnel va au-delà des concepts étudiés dans le cadre d'un cours. Tout le savoir acquis et les concepts étudiés dans le cadre de cette étape de communication doivent garnir le coffre à outils de l'enseignante et de l'enseignant afin de l'accompagner et de le soutenir dans l'accomplissement de ses tâches quotidiennes.

CONCLUSION

Nombreux sont les programmes techniques au collégial qui collaborent étroitement avec des employeurs dans le cadre de stages (crédités ou rémunérés). La nécessité de développer chez les étudiantes et les étudiants de ces programmes les attitudes professionnelles essentielles à l'exercice de la fonction de travail est aisée à constater. Cette réalité a permis, depuis quelques années, le développement de plusieurs stratégies pédagogiques visant le développement d'attitudes professionnelles, même si l'effort demeurerait jusqu'à maintenant essentiellement intuitif.

Ce projet d'innovation visait l'expérimentation structurée et documentée des étapes de mise sur pied d'un outil pouvant accompagner l'étudiante et l'étudiant et outiller les enseignantes et les enseignants dans le développement de ces attitudes professionnelles. Ce projet s'inscrit dans la suite logique des efforts déjà déployés à la formation continue du cégep Gérard-Grandin, soit la place faite aux attitudes professionnelles dans les cursus de cours qui témoignait déjà d'un pas dans la bonne direction.

Les retombées du projet d'innovation sont positives et concluantes. L'outil est apprécié des étudiantes et des étudiants et stimule une réflexion nécessaire à l'enrichissement du profil professionnel. L'outil portfolio électronique s'inscrit dans une perspective d'amélioration du programme d'études et vise à compléter et rehausser

la qualité de la formation offerte. Il vise également à soutenir les enseignantes et les enseignants dans leurs efforts d'amélioration de la réussite étudiante. En ce sens, il répond à l'objectif de recherche.

L'étape d'expérimentation a permis d'identifier des pistes d'amélioration de l'outil portfolio notamment en ce qui a trait à son contenu. L'ajout de propositions quant aux stratégies de développement des attitudes semble nécessaire afin de permettre aux étudiantes et aux étudiants de faire des choix quant aux moyens concrets à mettre en place pour améliorer leur profil professionnel. La structure de l'outil portfolio doit également être revue. Les trois composantes d'une situation d'apprentissage (volet cognitif, affectif et comportemental) doivent être proposées sur une même fiche afin de présenter un outil clair et concis.

Suite à cette démarche SoTL, de multiples possibilités surgissent. Ainsi, dès l'automne 2019, le portfolio de développement des attitudes accompagnera les étudiants de la formation continue du Cégep Gérard-Godin tout au long de leur programme de formation (octobre 2019-juillet 2020). Le portfolio sera proposé aux étudiants parallèlement aux cours, sur l'ensemble des trois sessions. Certaines questions et quelques défis demeurent et pourront être explorés ultérieurement, notamment en regard aux évaluations qui ont lieu dans les cours. Comment, dans les grilles d'évaluation où dominant les savoirs et savoir-faire, faire place aux attitudes professionnelles? Cette réflexion est essentielle afin d'assurer une cohérence entre les cours proposés au

programme et l'utilisation du portfolio. Ainsi, il faut éviter que les contenus soient découpés et évalués de façon isolée.

L'utilisation du portfolio tout au long du programme devrait permettre d'observer si une synergie peut s'établir entre les contenus de cours et ceux proposés au portfolio. Ultimement une nouvelle évaluation, suite aux stages d'intervention en entreprise, devra être réalisée afin de constater les retombées d'une utilisation à long terme de l'outil. Une collecte de données auprès des employeurs devra être réalisée afin d'analyser les commentaires reçus en les comparant à ceux ayant déjà été recueillis préalablement à ce projet.

Actuellement, il appert que l'activité portfolio entraîne trois effets bénéfiques: la conscience, la pertinence et la fréquence. Ainsi, les étudiantes et les étudiants sont plus conscients de l'importance de l'attitude, sont en mesure de la définir et de se situer face à celle-ci. Des exemples liés à cette attitude sont cités et les comportements associés à celle-ci sont identifiés et manifestés plus fréquemment.

Il est essentiel de rappeler l'importance de deux éléments majeurs de réussite dans ce projet : l'autoévaluation et l'accompagnement. L'autoévaluation faite par l'étudiante ou l'étudiant de ses connaissances, de ses perceptions et de ses comportements quant à l'attitude professionnelle étudiée demeure une stratégie pédagogique efficace dans le développement du profil professionnel. L'utilisation du portfolio favorise cette

autoévaluation. L'apprentissage en profondeur passe inévitablement par cet exercice réflexif. Cependant, l'accompagnement par l'enseignante ou l'enseignant est nécessaire afin de guider et de soutenir l'étudiante ou l'étudiant dans son cheminement. L'expérimentation en classe a bien exposé cette réalité. L'aspect innovateur de l'outil proposé exige, pour l'étudiante ou l'étudiant, une adaptation qui doit être chapeautée par l'enseignante ou l'enseignant.

En terminant, rappelons les finalités de la démarche SoTL suivie tout au long de ce projet d'innovation. Dans un premier temps, la démarche vise à contribuer à l'amélioration des pratiques liées à l'enseignement. Cette visée est atteinte dans la mesure où l'outil portfolio propose un contenu réfléchi, planifié et expérimenté. Le développement des attitudes professionnelles ne repose plus sur des actions intuitives, mais sur un outil ayant entraîné des retombées positives. Ensuite, la démarche a pour but de contribuer à l'amélioration de l'apprentissage chez les étudiantes et les étudiants. Une fois encore, cet objectif est atteint puisque l'ensemble du groupe dans lequel l'outil a été expérimenté a validé l'utilité de l'outil et ses effets positifs sur le développement des attitudes professionnelles.

Finalement, la démarche SoTL répond au besoin de développement professionnel de l'enseignante ou de l'enseignant en proposant une approche structurée se déclinant en six étapes : analyse de pratique, recension des écrits, planification, expérimentation, évaluation et communication. Elle amène l'enseignante ou l'enseignant

qui se questionne sur ses pratiques pédagogiques et qui cherche à évaluer la qualité de son enseignement à aller plus loin en transformant ses interrogations en question de recherche.

Tout au long de sa carrière, l'enseignante ou l'enseignant devra maintenir cet objectif de développement professionnel. Le maintien à jour des connaissances, les avancées technologiques, les nouvelles réalités du marché du travail ne sont que quelques exemples des enjeux auxquels les enseignantes et les enseignants font face aujourd'hui. Le développement professionnel, une éternelle remise en question et un souci d'amélioration continue sont essentiels afin d'assurer aux étudiantes et aux étudiants un enseignement de qualité menant à des apprentissages significatifs et durables.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Archambault, G. (1998). *47 façons pratiques de conjuguer enseigner avec apprendre*. Sainte-Foy. Les Presses de l'Université Laval.
- Aylwin, U. (1992). Les principes d'une bonne stratégie pédagogique. *Pédagogie collégiale*. 5(4), 11-15.
- Barbeau, D., Montini, A. et Roy, C. (1997). *Tracer les chemins de la connaissance, la motivation scolaire*. Montréal. AQPC.
- Bélisle, M., Lison, C. et Bédard, D. (2016). Accompagner le Scholarship of Teaching and Learning. In A. Daele et E. Sylvestre, *le conseil pédagogique dans l'enseignement supérieur: cadre de références, outils d'analyse et de développement*. Bruxelles: De Boeck.
- Bellier, S. (2004). *Savoir-être dans l'entreprise*. (2^e éd.). Paris: Vuibert (1^{re} éd. 1998).
- Boudreault, H. (2004). *La formation professionnelle Être*. Mille-Isle : Éditions Tout autrement Inc.
- Boudreault, H. (2014). *Faire apprendre le savoir-être*. UQAC. Colloques. Document télé-accessible à l'adresse <<http://colloques.uqac.ca/scinf/files/2015/05/Atelier-UQAC.pdf>> Consulté le 21 août 2018.
- Carle, S. (2019). DVP806 : Notes du cours du 15-03-2019 [Présentation PowerPoint] Repéré dans l'environnement Moodle : https://www.usherbrooke.ca/moodle2-cours/pluginfile.php/1519222/mod_resource/content/2/DVP806_15-03-2019.pdf.
- Cégep Gérard-Godin (s.d.) *Site de la formation continue*. Site téléaccessible à l'adresse <<https://www.cgodin.qc.ca/formation-continue/#>> consulté le 8 septembre 2017.
- Cégep Gérard-Godin (2011) *Les attitudes professionnelles essentielles à la fonction de travail*. Programme Principes et techniques comptables. LCA.BL. Formation continue.
- Cégep Gérard-Godin. (2015). *Progression de l'apprentissage de l'attitude*. Programme Principes et techniques comptables. LCA.BL. Formation continue.

- Conference Board du Canada. (s.d.). Les compétences relatives à l'employabilité. Site télé-accessible à l'adresse < <https://www.conferenceboard.ca/edu/employability-skills-fr.aspx>.> consulté le 4 sept 2017
- Chevalier, C. et Sehli, L. (2004). *Communiquer pour mieux interagir en affaires*. Montréal : Gaétan Morin Éditeur.
- Conseil Supérieur de l'Éducation. (2014). *Le développement professionnel, un enrichissement pour toute la profession enseignante*. Document téléaccessible à l'adresse < <http://www.cse.gouv.qc.ca/fichiers/documents/publications/Avis/50-0483Sommaire.pdf>.> consulté le 10 septembre 2017.
- De Ketele, J-M. et Rogiers, X. (1996). *Méthodologie de recueil d'information*. Bruxelles : De Boeck.
- Dorais, L. (2009). *Proposition d'une démarche d'évaluation des attitudes dans un stage clinique en soins infirmiers au collégial*. Essai de maîtrise en éducation, Université de Sherbrooke, Québec.
- Fédération des cégeps. (2015). Formation continue. Site télé-accessible à l'adresse <http://www.fedecegeps.qc.ca/cegeps/formation-continue/>. Consulté le 5 octobre 2017.
- Gélinas, M-C. (2005). *La communication : notions fondamentales*. Montréal : Éditions C.E.C.
- Good, T.L. et Brophy, J.E. (2008). *Looking in classroom*. Boston: Pearson/Allyn and Bacon.
- Grisé, S. et Trottier, D. (1997). L'enseignement des attitudes. Guide de formation pour les programmes développés selon l'approche par compétences, [s. l.] Regroupement des collèges Performa, XVI et 143 p.
- Grisé, S. et Trottier, D. (2002). L'évaluation des attitudes. Guide de formation pour les programmes développés selon l'approche par compétences [s. l.] : Regroupement des collèges performa, XVI et 169 p.
- Harris, S., Dolan, G. et Fairbairn, G. (2001). Reflecting on the use of student portfolios. *Nurse Education Today*, 21(4), 278-286.
- Hensler, H. (2008). *La collecte de données dans le cadre d'une recherche-action en enseignement*. Manuscrit non-publié, Université de Sherbrooke, Québec.

- Kim, M-S. et Hunter, J.E. (1993). Relationships Among Attitudes, Behavioral Intentions, and Behavior: A Meta-Analysis of Past Research, Part 2. *Communication Research*. 20(3), 331-364.
- Kozanitis, A. (2007). *Activités pour encourager l'apprentissage actif durant les cours*. École Polytechnique Montréal: Bureau d'appui pédagogique.
- Krathwohl, D.R., Bloom, B.S. et Masia, B.B. (1969). *Taxonomie des objectifs pédagogiques. Tome 2 : Domaine affectif* (traduit par M. Lavallée). Montréal : Éducation nouvelle.
- Laforge, É. et Gauvin, C. (2006). Les habiletés de savoir-être. Module travail social, Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue. Document télé-accessible à l'adresse : < http://www.infiressources.ca/fer/depotdocuments/Habiletes_savoir_etre-CGauvin_et_ELaforge-UQAT.pdf> Consulté le 14 octobre 2017.
- Lafortune, L. et Deaudelin, C. (2001). *Accompagnement socioconstructivisme : Pour s'approprier une réforme en éducation*. Sainte-Foy : Presse de l'Université du Québec.
- Laliberté, J. et Dorais, S. (1999). Enseigner au collégial aujourd'hui. Un profil de compétences du personnel enseignant du collégial. *Pédagogie collégiale*. 12(3), 8-13.
- Lasnier, F. (2000). *Réussir la formation par compétences*. Montréal: Guérin.
- Le Boterf, G. (1999). *L'ingénierie des compétences* (2^e éd.). Paris: Éditions d'organisation.
- Legendre, R. (1993). *Dictionnaire actuel de l'éducation* (2^e éd.). Montréal-Paris : Guérin/Eska.
- Legendre, R. (2005). *Dictionnaire actuel de l'éducation* (3^e éd.). Montréal : Guérin.
- Loiola, F. (2010). Enseigner aujourd'hui dans une université en transformation. *L'autre forum*. 14(2), 30-33.
- Lussier, S. (2012). *L'accompagnement du personnel enseignant au regard de l'enseignement et l'évaluation des attitudes au collégial*. Essai de maîtrise en éducation, Université de Sherbrooke, Québec.
- Maio, G. R. et Haddock, G. (2010). *The Psychology of Attitudes and Attitude Change*. London (UK, EU) : Sage Publications Ltd.

- Paulson, F.L., Paulson, P.R. et Meyer C.A. (1991). What makes a portfolio a portfolio? *Educational leadership*. 48(5), 60-63.
- Perreault, G. (1987). *Élaboration et validation d'une grille d'observation du comportement d'élèves en soins infirmiers, au niveau du cours secondaire, lors d'une prise de pression artérielle*. Mémoire présenté comme exigence partielle de la Maîtrise en Éducation, Université du Québec à Montréal, Montréal, Québec.
- Pratte, M. (2010). Recension d'attitudes dans les devis ministériels des programmes de formation du collégial. Matériel de conférence et de formation. Inédit.
- Pratte, M., Ross, J. et Petitclerc, R. (2014). *Intervenir dans le développement des attitudes professionnelles*. Rapport de recherche PAREA, Cégep Garneau, Cégep Limoilou. Document télé-accessible à l'adresse : < <http://www.cdc.qc.ca/parea/788803-pratte-ross-petitclerc-intervenir-developpement-attitudes-professionnelles-garneau-limoilou-PAREA-2014.pdf>> Consulté le 18 janvier 2018.
- Prégent, R., Bernard, H., et Kozanitis, A. (2009). *Enseigner à l'université dans une approche-programme : un défi à relever*. Montréal : Presses internationales Polytechnique.
- Rodgers, C. (2010). Dix qualités recherchées des employeurs (s.p.). *La Presse*. Document télé-accessible à l'adresse <http://affaires.lapresse.ca/cv/201001/19/01-940664-dix-qualites-recherchees-des-employeurs.php> consulté le 27 septembre 2017.
- Salomon, G. (1983). The differential investment of mental effort in learning from sources. *Educational Psychologist*. 18(1), 42-50.
- Savoie-Zajc, L. (2012). Du déroulement évolutif de la recherche-action au format linéaire l'écriture : quelques défis dans la rédaction et la diffusion de la recherche-action. *Recherche-Qualitative*, Hors-série, 13, 79-89.
- Scallon, G. (1988). *L'évaluation formative des apprentissages. Tome 2 : L'instrumentation*. Québec : Les Presses de l'Université Laval.
- Scallon, G. (2000). *Le portfolio ou dossier d'apprentissage : propos et réflexions*. Québec : Université Laval.
- Scallon, G. (2004). L'évaluation des compétences et l'importance du jugement. *Pédagogie collégiale*. 18(1), 14-26.
- Scallon, G. (2004). *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*. Saint-Laurent, Montréal : Éditions du Renouveau pédagogique.

- Schramm, W. (1954). How communication works. In W. Schramm (Ed.), *The process and effects of mass communication* (p.3-26). Urbana, IL: University of Illinois Press.
- Simon, M. et Forgette-Giroux, R. (1994). Vers une utilisation rationnelle du dossier d'apprentissage. *Mesure et évaluation en éducation*. 16(3-4), 27-41.
- Simon, M. et Forgette-Giroux, R. (1998). L'application du dossier d'apprentissage à l'université. *Mesure et évaluation en éducation*. 20(3), 85-103.
- Sylvain, L. (2004). L'élève au centre de ses apprentissages : vers une nouvelle définition. *Pédagogie collégiale*. 18(1), 43-44.
- Svinicki, M. (2004). *Learning and motivation in the postsecondary classroom*. Bolton, MA : Anker publishing.
- Tardif, J. (1992). *Pour un enseignement stratégique : l'apport de la psychologie cognitive*. Montréal : Les Éditions Logiques.
- Tardif, J. (1998). La construction des connaissances 2. Les pratiques pédagogiques. *Pédagogie collégiale*. 11(3), 4-9.
- Tardif, J. (2006). *L'évaluation des compétences. Documenter le parcours de développement*. Montréal : Chenelière Éducation.
- Taylor, L. (2009). Chapitre 13. Diffusion de l'innovation : partager l'innovation au sein et entre les communautés de pratique. Dans : Denis Bédard éd., *Innover dans l'enseignement supérieur* (p.213-228). Paris Cedex 14, France : Presses Universitaires de France.
- Université de Montréal. (2018). Information sur le MEM. Document télé-accessible à l'adresse < <https://admission.umontreal.ca/fileadmin/fichiers/documents/MEM.pdf>> consulté le 8 janvier 2019.
- Viau, R. (1998). Les perceptions de l'élève : sources de sa motivation dans les cours de français. *Québec français*, (110), 45-47.
- Viau, R. (2009). *La motivation à apprendre en milieu scolaire*. Montréal : Édition du Renouveau Pédagogique.

ANNEXE A. ATTITUDES PROFESSIONNELLES –LCA.BL

**LCA.BL**

ATTITUDES PROFESSIONNELLES

PRINCIPES ET TECHNIQUES COMPTABLES

Autonomie : Capacité à assumer son rôle professionnel de façon à poser des actions au moment opportun en utilisant les ressources disponibles et avec un minimum d'encadrement. (S.Roberge/S.Gervais)

Précision : Capacité à effectuer son travail de façon ordonnée en respectant toutes les étapes de réalisation et en respectant les principes comptables généralement reconnus.

Gestion des priorités : Capacité, lorsque confronté à un ensemble de tâches, à faire un choix judicieux quant à l'ordre de réalisation de celles-ci selon leur nature, leur niveau d'importance et l'échéance de chacune.

Sens de l'organisation : Capacité à ordonner son travail, à gérer son temps et à planifier les tâches à effectuer dans les délais prescrits en ayant recours à des outils de travail pertinents : agenda, liste de tâches, feuille de vérification.

Esprit d'analyse : Capacité à identifier les différents éléments d'une situation et à établir des rapports entre eux pour les évaluer et prendre une décision. Capacité à mettre en évidence les éléments déterminants ou à dresser un portrait général d'une situation complexe. (Atouts-jeunes.ch)

Esprit de collaboration : Capacité à s'impliquer activement au sein d'un groupe ou d'une équipe multidisciplinaire, à déterminer son rôle et à reconnaître la contribution des autres, tout en favorisant la participation de tous dans un climat de collaboration. (I.Roy)

Rigueur : Souci du travail bien fait, dans le but d'obtenir un résultat de qualité, impliquant une façon d'agir cohérente, logique et méthodique dans ses efforts, autant sur le plan personnel que professionnel. (I. Roy)

Communication : Capacité à transmettre clairement une information à une tierce personne, à un collègue, à une équipe, à un groupe de manière à être compris. Peut se faire oralement, via le non-verbal ou par écrit avec les termes justes, reliés au domaine. (ML. Vandal)

ANNEXE B. LOGIGRAMME DES ATTITUDES – LCA.BL

LES ATTITUDES PROFESSIONNELLES EN PRINCIPES ET TECHNIQUES COMPTABLES

(Version juin 2016)

Session 1	Vision globale de l'entreprise Autonomie (1) cg, A, Cp Esprit coll. (1) : Cg, A, Cp	Informatique de gestion I Rigueur (1) Cg, A, Cp Esprit d'analyse (1) Cg, A, Cp	Comptabilité I Précision (1) Cg, A, Cp Gestion priorités (1) Cg, A, Cp	Aspects légaux des affaires Communication (1) Cg, A, Cp. Organisation (1) Cg, A, Cp
Session 2	Comptabilité II Autonomie (2) A, Cp Précision (2) A, Cp	Intégration au marché du travail Communication (2) Cg, A, Cp Esprit coll. (2) A, Cp	Impôt sur le revenu Rigueur (2) A, Cp Esprit d'analyse (2) A, Cp	Informatique de gestion II Organisation (2) A, Cp Gestion priorités (2) A, Cp
Session 3	Paies et avantages sociaux Esprit de collaboration (3) Cp Rigueur (3) A, Cp	Système comptable informatisé Communication (3) Cp Autonomie (3) A, Cp	Budget et indicateurs de performance Précision (3) A, Cp Organisation (3) A, Cp	Gestion du fonds de roulement Esprit d'analyse (3) A, Cp Gestion des priorités (3) A,Cp

Stage II	
Autonomie (3)	Gestion des priorités (3)
Rigueur (3)	Esprit d'analyse (3)
Esprit de collaboration (3)	Organisation (3)
Précision (3)	Communication (3)

Légende :

- Cg : cognitif
- A : affectif
- Cp : comportemental

Légende :

(1) : attitude vue et évaluée pour la 1^{re} fois
 (2) : attitude vue et évaluée pour la 2^e fois
 (...) : Etc.

ANNEXE C. PLANIFICATION DU PROJET D'INNOVATION

PLANIFICATION : OUTIL DE DÉVELOPPEMENT DES ATTITUDES PROFESSIONNELLES						
Objectif: Soutenir le développement des attitudes professionnelles des étudiants(es) en Principes et techniques comptables à la formation continue du Cégep Gérard-Godin en créant un outil d'accompagnement.						
Projet d'innovation: Portfolio d'apprentissage						
Attitudes professionnelles développées: 1) AUTONOMIE 2) ESPRIT DE COLLABORATION						
SESSION HIVER 2018						
No.	Étape	Description	Date approx.	Fait	Commentaires / Lectures reliées	Durée
1	Réflexion et choix de l'outil	Arrêter mon choix sur l'outil à utiliser (portfolio). Recherche sur avantages /inconvénients des outils manuscrits ou TIC	Sem. du 12 et 19 jan	<input checked="" type="checkbox"/>	Recherche sur la façon de développer un portfolio. Quelles sont les options possibles pour offrir un portfolio électronique. Eduportfolio.org ? https://eduportfolio.org MOODLE?	5 semaines
			Sem. du 26 jan	<input checked="" type="checkbox"/>	BOUSQUET, Ginette. « Le portfolio électronique, un outil utile pour favoriser l’intégration », publié dans Prof web le 5 avril 2006. [En ligne] http://site.profweb.qc.ca/dossiers/le-portfolio-electronique-un-outil-utile-pour-lactivite-dintegration/etat-de-la-question/dossier/25/index	
			Sem. du 2 et 9 fév.	<input checked="" type="checkbox"/>	CÔTÉ, France (2009) Le dossier d'études, pour évaluer autrement...un portfolio d'apprentissage, Montréal, 104 p. (lecture personnelle)	
2	Développement de l'outil	Création du portfolio (choix du matériel à présenter)	Sem. du 16 et 23 fév.	<input checked="" type="checkbox"/>	Choix des activités à proposer en lien avec le développement des attitudes professionnelles: Autonomie et Esprit de collaboration	6 semaines
			Sem du 2 et 9 mars	<input checked="" type="checkbox"/>	Prévoir activités des activités touchant les volets; cognitif, affectif et comportemental	
			Sem du 16 et 23 mars	<input checked="" type="checkbox"/>	Rédaction de mises en situation basées sur des situations authentiques afin de les soumettre aux étudiants pour réflexion.	
			Sem du 30 mars			
2	Développement de l'outil (<i>suite</i>)	Création du portfolio (importation du matériel sur la plateforme retenue)	Sem 6 et 13 avril	<input checked="" type="checkbox"/>	Demande des comptes sur eduportfolio.org Création des pages reliées aux deux attitudes professionnelles à développer *2 mars : Demande pour Portfolio Mahara disponible sur Moodle	2 semaines
3	Approbation	présentation de l'outil à la FC (conseillère pédagogique rattachée au programme Principes et techniques comptables.	Sem du 20 et 27 avril	<input checked="" type="checkbox"/>	Présentation de l'outil et demande de rétroaction de la part du personnel enseignant (2 enseignantes ciblées) et de la conseillère pédagogique Avril : enseignantes non disponibles (reporter août)	2 semaines
4	Préparation de l'implantation	Anticiper les embauches possibles	Sem du 4 et 11 mai	<input checked="" type="checkbox"/>	Assurer la stabilité du site et anticiper les problématiques possibles.	5 semaines
			Sem du 18 et 25 mai	<input checked="" type="checkbox"/>	Tests en collaboration avec la conseillère pédagogique	
5	Création d'une grille d'observation (évaluation)	Création d'un outil support pour l'enseignante	Sem du 28 mai au 10 juin	<input checked="" type="checkbox"/>	Création de la grille d'observation utilisée en classe par l'enseignante pour le volet "comportemental" de l'évaluation des attitudes professionnelles *** Prévoir l'évaluation du projet : moments, moyens et critères préliminaires	
SESSION AUTOMNE 2018						
No.	Étape	Description	Date approx.		Commentaires / Lectures reliées	Durée
6	Présentation	Présentation de l'outil aux étudiants	Sem du 15 oct. 2018	<input type="checkbox"/>	Début de session : présentation de l'outil aux étudiants(es) Cours: <i>Vision globale de l'entreprise</i>	2 semaines
7	Implantation	Utilisation en classe de l'outil d'innovation proposé	Sem du 22 et 29 oct.	<input type="checkbox"/>	Utilisation du portfolio d'apprentissage - VOLET COGNITIF Attitudes: autonomie et esprit de collaboration <i>Observation enseignante</i>	6 semaines
			Sem du 5 et 12 nov.	<input type="checkbox"/>	Utilisation du portfolio d'apprentissage - VOLET AFFECTIF Attitudes: autonomie et esprit de collaboration <i>Observation enseignante</i>	
			Sem 19 et 26 nov.	<input type="checkbox"/>	Utilisation du portfolio d'apprentissage - VOLET COMPORTEMENTAL Attitudes: autonomie et esprit de collaboration <i>Observation enseignante</i>	
8	Documentation	Utilisation de l'outil, observation et documentation	Sem du 15 oct. au 21 déc.	<input type="checkbox"/>	Utilisation d'une grille d'observation Entretien de groupe Étude des documents (portfolio)	Session
9	Compte-rendu	Présentation des résultats sommaires	Sem du 22 oct. au 21 déc.	<input type="checkbox"/>	Compte-rendu des observations. Écriture des résultats	9 semaines

ANNEXE D. PORTFOLIO - AUTONOMIE

PORTFOLIO DE DÉVELOPPEMENT DES ATTITUDES PROFESSIONNELLES

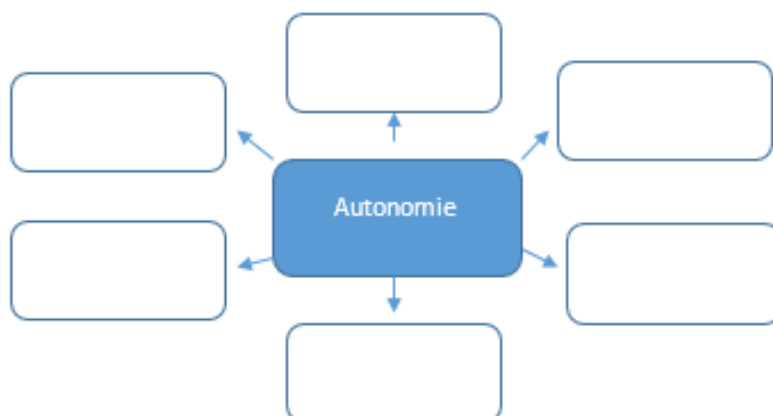
L'autonomie

Saviez-vous que l'autonomie est une attitude professionnelle très recherchée sur le marché du travail? Elle figure parmi les attitudes les plus demandées par les employeurs.

✍ À vous de jouer

1) Comment définissez-vous l'autonomie?

2) Quels sont les mots-clés qui vous viennent en tête lorsque vous pensez à cette attitude?



3) Prenez quelques minutes pour comparer votre définition et les mots-clés obtenus avec vos collègues.

4) Selon vous, pourquoi est-ce si important de faire preuve d'autonomie au travail?

5) Quels sont les outils dont vous disposez qui peuvent vous aider à devenir autonome? Nommez-en trois et indiquez si vous les utilisez ou aimeriez les utiliser.

	J'utilise	J'aimerais utiliser
1. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

L'autonomie

Les étudiants de première session du programme principes et techniques comptables devraient maîtriser partiellement l'attitude « autonomie ». En ce sens, voici une définition qui reflète les attentes actuelles :

L'étudiant(e) à recours aux ressources disponibles lorsqu'il (elle) est face à une interrogation. L'étudiant(e) cherche la réponse par ses propres moyens.

6) Évaluez-vous face à votre maîtrise de cette définition :

	<i>Souvent</i>	<i>Parfois</i>
• <i>J'ai recours aux ressources disponibles lorsque je me questionne</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Exemple(s) de ressources que je consulte :

- _____
- _____

	<i>Souvent</i>	<i>Parfois</i>
• <i>Je cherche la réponse par mes propres moyens</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Donnez un exemple concret :

Et l'autonomie pour vous représente

<i>Une force parce que...</i>	<i>Une faiblesse parce que...</i>
<i>Ce que je dois continuer de faire c'est...</i>	<i>Ce que je dois améliorer c'est...</i>

L'autonomie

Les comportements suivants sont des indicateurs de l'attitude « autonomie ». En d'autres termes, une personne manifestant ces comportements fait preuve d'autonomie à différents niveaux. Indiquez, pour chacun d'entre eux si vous manifestez ce comportement toujours, souvent, parfois ou rarement. Appuyez votre réponse par un exemple tiré du milieu scolaire ou professionnel.


Comportements	Toujours	Souvent	Parfois	Rarement
<i>Je m'acquitte de mes tâches de façon consciencieuse</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Exemple :</i>				
<i>Je porte attention aux sources que je consulte lors de mes recherches</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Exemple :</i>				
<i>Je suis proactif(ve) lors d'interrogations, je n'attends pas qu'une tierce personne réponde à mes questions.</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Exemple :</i>				
<i>Je porte attention aux sources que je consulte lors de mes recherches</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Exemple</i>				
<i>Je porte attention aux sources que je consulte lors de mes recherches</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Exemple</i>				

ANNEXE E. PORTFOLIO - ESPRIT DE COLLABORATION

PORTFOLIO DE DÉVELOPPEMENT DES ATTITUDES PROFESSIONNELLES

L'esprit de collaboration

Saviez-vous que l'esprit de collaboration est une attitude professionnelle très recherchée sur le marché du travail? Elle est présente dans tous les domaines d'emploi y compris la comptabilité. Elle figure parmi les attitudes les plus demandées par les employeurs.

 À vous de jouer

Comment définissez-vous l'esprit de collaboration?

Quels sont les mots-clés qui vous viennent en tête lorsque vous pensez à cette attitude?



3) Prenez quelques minutes pour comparer votre définition et les mots-clés obtenus avec vos collègues.

4) Selon vous, pourquoi est-ce si important de manifester un esprit de collaboration au travail?

5) Quels sont les outils dont vous disposez qui peuvent vous aider à collaborer avec les autres? Nommez-en trois et indiquez si vous les utilisez ou aimeriez les utiliser.

	<i>J'utilise</i>	<i>J'aimerais utiliser</i>
1) _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2) _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3) _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

L'esprit de collaboration

Les étudiants de première session du programme principes et techniques comptables devraient maîtriser partiellement l'attitude « esprit de collaboration ». En ce sens, voici une définition qui reflète les attentes actuelles :

L'étudiant(e) s'implique activement au sein du groupe de travail ou de l'équipe assignée. L'étudiant(e) reconnaît et assume son rôle.

6) Évaluez-vous face à votre maîtrise de cette définition :

	<i>Souvent</i>	<i>Parfois</i>
<i>Je m'implique activement dans mes équipes de travail.</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Exemple(s):

	<i>Souvent</i>	<i>Parfois/</i>
<i>Je connais et j'assume mon rôle</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Exemple(s):

Et l'autonomie pour vous représente

<i>Une force parce que...</i>	<i>Une faiblesse parce que...</i>
<i>Ce que je dois continuer de faire c'est...</i>	<i>Ce que je dois améliorer c'est...</i>

L'esprit de collaboration

Les comportements suivants sont des indicateurs de l'attitude « esprit de collaboration ». En d'autres termes, une personne manifestant ces comportements fait preuve d'esprit de collaboration à différents niveaux. Indiquez, pour chacun d'entre eux si vous manifestez ce comportement toujours, souvent, parfois ou rarement. Appuyez votre réponse par un exemple tiré du milieu scolaire ou professionnel.

<i>Comportements</i>	<i>Toujours</i>	<i>Souvent</i>	<i>Parfois</i>	<i>Rarement</i>
<i>J'adhère aux objectifs communs fixés par l'équipe de travail.</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Exemple :</i>				
<i>Je participe activement à l'atteinte des objectifs en collaborant avec tous les membres du groupe.</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Exemple :</i>				
<i>Je connais mes forces et en fais bénéficier le groupe.</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Exemple :</i>				
<i>J'assume la part de travail qui me revient.</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Exemple</i>				
<i>Je favorise un environnement de travail agréable.</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Exemple</i>				

ANNEXE F. MISES EN SITUATION PROPOSÉES – PORTFOLIO

Mises en situation proposées dans le portfolio de développement des attitudes

Autonomie

Josée est stagiaire chez DFG cabinet comptable. Elle y travaille depuis 6 semaines. Tout se passe bien au dire de Josée qui aime beaucoup son travail. La seule difficulté rencontrée est la réalisation des conciliations bancaires. Josée trouve cette tâche ardue. Elle doit souvent demander de l'aide à ses collègues. Ceux-ci lui rappellent les étapes à respecter afin de faire le rapprochement bancaire. Bien qu'elle travaille fort, Josée est toujours nerveuse lorsqu'elle doit réaliser cette tâche. Josée hésite de plus en plus à aller demander de l'aide. Elle sent que certains collègues sont un peu exaspérés de répéter la même chose chaque fois.

Que pourriez-vous suggérer à Josée afin de l'aider à être plus autonome?

Esprit de collaboration

Jonathan et ses collègues Étienne, Martin et Jean viennent d'être affectés à un projet spécial dans l'entreprise pour laquelle ils travaillent. Ils doivent identifier et proposer des solutions quant aux recouvrements des comptes clients. Ils décident donc de se donner rendez-vous, un lundi matin dans la salle de réunion afin de mettre sur pied le projet et discuter des responsabilités de chacun. Après plusieurs minutes de discussion, des tâches sont distribuées à travers les collègues. Jonathan n'est pas d'accord, il travaille actuellement à faire la comptabilité d'un gros client et perçoit sa tâche comme étant plus lourde que celles de ses collègues. Il souhaite être libéré de tâches supplémentaires.

Jonathan a-t-il raison à votre avis? Comment pourriez-vous le conseiller?

ANNEXE G. GRILLES D'OBSERVATION À ÉCHELLE DESCRIPTIVE

Évaluation formative - le développement des attitudes professionnelles - Autonomie

Pour chaque attitude professionnelle, encerclez le chiffre qui représente le mieux votre appréciation (Basé sur : Raymonde Gosselin, Cégep Édouard-Montpetit, avril 2011)

1. Exécution des tâches

0	5	10
Exécute ses tâches à l'aide d'une supervision constante.	Exécute ses tâches avec du support occasionnel.	Exécute ses tâches seul et sans surveillance.

2. Questionnement

0	5	10
Requiert constamment le support des autres.	Va chercher du support auprès des autres régulièrement.	Va chercher du support au besoin par lui-même.

3. Sources d'information

0	5	10
Porte peu attention aux sources consultées	Consulte des sources fiables régulièrement.	Trouve l'information auprès des sources fiables et valides.

4. Implication dans la démarche

0	5	10
L'étudiant témoigne peu d'engagements dans la démarche	L'étudiant s'implique par moment dans la démarche	L'étudiant fait preuve d'un réel engagement dans la démarche

5. Comportements attendus

0	5	10
Ne démontre pas l'attitude	Démontre parfois l'attitude	Démontre souvent l'attitude

Évaluation formative - le développement des attitudes professionnelles - Esprit de collaboration

Pour chaque attitude professionnelle, encerclez le chiffre qui représente le mieux votre appréciation (Basé sur : Raymonde Gosselin, Cégep Édouard-Montpetit, avril 2011)

1. Reconnaissance du rôle

0	5	10
Reconnait peu son rôle au sein du groupe.	Reconnait parfois son rôle, peu constant.	Reconnais son rôle au sein du groupe.

2. Implication

0	5	10
Est peu impliqué dans le groupe.	S'implique par moment de façon irrégulière.	S'implique dans le groupe et apporte une contribution.

3. Communication

0	5	10
Est peu impliqué dans le groupe.	S'implique par moment de façon irrégulière.	S'implique dans le groupe et apporte une contribution.

4. Implication dans la démarche

0	5	10
L'étudiant témoigne peu d'engagements dans la démarche	L'étudiant s'implique par moment dans la démarche	L'étudiant fait preuve d'un réel engagement dans la démarche

5. Comportements attendus

0	5	10
Ne démontre pas l'attitude	Démontre parfois l'attitude	Démontre souvent l'attitude

ANNEXE H. QUESTIONNAIRE D'APPÉRIATION DU PORTFOLIO

Questionnaire d'appréciation du *Portfolio de développement des attitudes professionnelles*

Dans le cadre de votre cours *Vision globale de l'entreprise*, vous avez participé à un projet pilote qui pourrait, éventuellement, s'intégrer dans le programme *principes et techniques comptables*. Nous vous demandons votre rétroaction par rapport à l'outil Portfolio qui vous a été soumis. Nous sommes conscients que des ajustements par rapport au temps, entre autres, sont à prévoir dans l'éventualité où l'outil serait utilisé sur la durée du programme (octobre à juin).

Notez que huit (8) attitudes ont été identifiées comme essentielles à la profession de commis comptable.

L'objectif du projet : Créer un portfolio qui serait utilisé par l'étudiant(e) durant toute la durée du programme, dans tous les cours. Les 8 attitudes seraient réparties à travers l'ensemble des cours et permettraient une démarche progressive de développement des attitudes.

Pourquoi : pour assurer le développement complet des compétences ; savoirs, savoir-faire, savoir-être.

Veuillez svp répondre aux questions suivantes.

- 1) Était-ce la première fois que vous utilisiez un portfolio électronique?
 - ☐ Oui
 - ☐ Non

- 2) L'outil était-il facile d'utilisation?
 - ☐ Oui
 - ☐ Non

- 3) L'outil vous a-t-il permis de prendre conscience de l'importance de démontrer les attitudes professionnelles en milieu de travail (autonomie et esprit de collaboration)?
 - ☐ Oui
 - ☐ Non

- 4) L'outil vous a-t-il permis de définir correctement l'attitude (sa définition) selon les attentes du marché du travail?
☐ Oui
☐ Non
- 5) L'outil vous a-t-il permis de présenter des exemples de démonstration des attitudes (autonomie et esprit de collaboration)?
☐ Oui
☐ Non
- 6) La réflexion vous a-t-elle permis, à votre avis, de manifester l'attitude de façon plus fréquente?
☐ Oui
☐ Non
- 7) Si on vous proposait d'utiliser l'outil pendant toute la durée du programme, seriez-vous volontaire pour le faire?
☐ Oui
☐ Non
- 8) Selon vous, le développement des attitudes devrait-il être intégré au contenu du programme?
☐ Oui
☐ Non
- 9) Une pondération devrait-elle être ajoutée au Portfolio à votre avis? (*Par exemple, compter pour 15% du cours?*)
☐ Oui
☐ Non

10) Ajoutez ici tout commentaire que vous aimeriez amener :

ANNEXE I. COMMUNICATION DU PROJET D'INNOVATION

Soutenir le développement des attitudes professionnelles au collégial – Le portfolio un outil concret

Le développement des attitudes professionnelles des étudiants des programmes techniques est essentiel afin d'améliorer leur performance en stage et d'assurer leur insertion sur le marché du travail. Cet article propose un outil pratique de développement des attitudes professionnelles : le portfolio électronique.

De la salle de classe...au marché du travail!

De nombreux programmes d'études offerts au collégial proposent des stages aux étudiants. Voici une excellente occasion de mettre en pratique ce qui a été vu en classe et de vivre une expérience concrète de travail hors des murs de la classe.

Ces stages sont un complément nécessaire à la formation technique. Tous les concepts étudiés, les connaissances apprises et les compétences développées sont réinvestis en stage et permettent à l'étudiant non seulement d'expérimenter « *la vraie vie* » au sein d'une entreprise, mais aussi de poser un regard critique sur son profil professionnel.

Mais quelles sont les connaissances que l'étudiant doit posséder avant d'intégrer une équipe de travail chez un employeur? Des connaissances théoriques bien sûr, que l'on peut identifier comme « les savoirs » : maîtriser les principes comptables, définir l'approche client, connaître les normes de salubrité, etc. Des connaissances pratiques, les « savoir-faire » :

effectuer un prélèvement sanguin, développer une activité éducative, compléter un relevé d'emploi. Finalement, les « savoir-être » ou les attitudes professionnelles : faire preuve d'autonomie, avoir le sens de l'organisation, démontrer de l'empathie, etc.

Cela va de soi, n'est-ce pas? Pour occuper un emploi, ne faut-il pas manifester les attitudes professionnelles identifiées comme essentielles? Une infirmière fait nécessairement preuve d'empathie auprès des patients qu'elle traite. Le technicien comptable est toujours rigoureux dans l'exécution de ses tâches et l'éducatrice en garderie est sans aucun doute dynamique dans ses interactions avec les enfants.

Si vous posez la question à des enseignants, ils vous diront qu'il n'en est rien, hélas! Vouloir accéder à une fonction de travail spécifique ne fait pas en sorte que votre profil professionnel, comme par magie, corresponde en tous points aux attentes du marché.

Enseigner des attitudes ?

Il revient aux enseignants d'enseigner les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être afin de préparer les étudiants aux réalités du marché du travail.

Les savoirs et les savoir-faire s'enseignent à l'aide de stratégies pédagogiques variées. Les cours magistraux, la résolution de problème, le projet de recherche, l'étude de cas, la lecture, le résumé et une foule d'autres stratégies peuvent constituer le coffre à outils d'un enseignant. D'ailleurs, des stratégies sont fréquemment proposées dans les cursus de cours et peuvent soutenir l'enseignant dans ses choix.

Mais qu'en est-il des attitudes, des savoir-être? Plusieurs attitudes professionnelles apparaissent dans les devis programme, mais peu d'outil ou de

stratégies sont proposés pour soutenir leur enseignement. Prenons un exemple concret. Dans le programme principes et techniques comptables offert au cégep Gérard-Godin, la compétence 01H8 se lit comme suit : « analyser et traiter les données du cycle comptable ». À cette compétence est rattaché un critère de performance basé sur la manifestation de rigueur et d'objectivité. Un autre implique l'autonomie dans le repérage et la correction des erreurs. Ne serait-il pas souhaitable de préciser quels sont les comportements observables qui permettent de valider l'atteinte de la compétence? Quels sont les comportements qui traduisent l'objectivité? Comment mesurer le niveau de rigueur de l'étudiant? Les enseignants ont-ils tous la même perception de la rigueur? La définissent-ils de la même façon ? Tout cela dans le but d'évaluer l'étudiant de façon équitable. Et si de mon point de vue d'enseignant je considère que l'attitude « communication » est peu pertinente alors que mon collègue y accorde une grande importance, notre évaluation ne sera-t-elle pas subjective?

Tous ces questionnements mènent à une question essentielle : la maîtrise des attitudes professionnelles reflète-t-elle une réelle problématique lors des stages? ...La réponse est oui !

Un constat

Plus de dix ans de supervision de stage et de visite en entreprise m'ont permis d'amasser suffisamment de commentaires pour déceler une tendance. Lorsque des lacunes sont identifiées chez l'étudiant, celles-ci relèvent, dans la majorité des cas, d'un manquement quant à la manifestation des attitudes professionnelles. Manque d'autonomie, difficulté à travailler en équipe, peu d'organisation, aucune initiative, etc. Face à ce constat, l'enseignant peut se sentir démuni. Les outils supportant le développement

des attitudes professionnelles sont souvent inexistants ou méconnus. Pour sa part, l'étudiant peut vivre une frustration liée à l'évaluation des attitudes professionnelles lors de son stage. Alors qu'en cours de formation leur développement n'a été que peu soutenu, celles-ci deviennent parties prenantes des grilles d'évaluation du stage. Pour certains il peut s'agir d'une première évaluation de la capacité à manifester l'attitude. Cela va à l'encontre d'un principe pédagogique fort simple qui nous rappelle qu'avant d'évaluer il faut enseigner et développer!

C'est en réponse à cette problématique que ce projet d'innovation est né. L'objectif du projet était donc de créer un outil soutenant le développement des attitudes professionnelles de l'étudiant. Certaines conditions préalables devaient cependant être respectées. Premièrement, demander peu de temps à l'enseignant qui déjà doit couvrir un contenu important dans ses cours et dont l'horaire est serré. Ensuite, s'implanter facilement à l'aide de la technologie déjà en place. Finalement, s'intégrer facilement au contenu du cours et être porteur de sens pour l'étudiant, en d'autres mots...être utile !

Le portfolio : une solution

C'est le portfolio électronique qui répondait le mieux aux besoins identifiés tout en respectant les conditions énumérées précédemment. Le projet a été réalisé dans le cadre d'une démarche SoTL. (*Scholarship of Teaching and Learning*). Celle-ci propose six étapes¹⁸ favorisant le développement de l'expertise pédagogique. Dans un premier temps, l'analyse de la pratique permet d'identifier une problématique. L'appropriation des connaissances mène à une recension des écrits sur le sujet et offre des pistes de solution. La conception du changement se traduit par la planification du projet. Viennent

¹⁸ (Bélisle, M., Lison, C. et Bédard, D. (2016).

ensuite l'implantation du changement et l'expérimentation auprès des étudiants. L'évaluation du changement est une étape cruciale visant à valider le niveau d'atteinte de l'objectif de départ. Finalement, la communication de l'innovation vient clore la démarche et permet de rendre disponibles les résultats de la recherche pour partager les retombées de l'innovation.

Ce que disent les études

Nombreux sont ceux et celles qui se sont penchés sur l'épineuse question du développement des attitudes professionnelles. Mais d'abord, qu'est-ce qu'une attitude professionnelle. Les appellations varient quant au concept d'attitude. Scallon (2004) parle de savoir-être qui représente un ensemble de caractéristiques affectives telles que la perception, les croyances et la métacognition. Pour Grisé et Trottier (1997) il est question d'habileté d'ordre socioaffectif. Ces habiletés sont le résultat d'un ensemble de processus clés mis en œuvre par l'étudiant visant à lui assurer une maîtrise efficace de la dimension socioaffective d'une tâche professionnelle pour laquelle il a été préparé.

Pour bien saisir l'importance des attitudes professionnelles, il faut revenir au concept même de compétences. Depuis le renouveau pédagogique, amorcé en 2000, la pédagogie par objectifs a évolué vers une approche par compétences. L'enseignement ne porte plus sur l'atteinte d'objectifs isolés les uns des autres, mais bien sur la capacité à réaliser une tâche dans son ensemble. La compétence professionnelle devient donc un concept où les attitudes sont omniprésentes et reconnues comme essentielles.

La preuve? On pense instinctivement aux métiers sous-jacents des programmes en sciences humaines. L'infirmière qui doit administrer un vaccin à un enfant apeuré doit faire bien plus

qu'appliquer une simple procédure, elle doit rassurer, consoler, comprendre. C'est ce qui fera d'elle, entre autres, une infirmière compétente.

Mais qu'est-ce qu'une compétence? Tardif (2006) parle d'un « savoir agir complexe ». Pour Lasnier (2000), ce savoir agir complexe fait suite à l'intégration, à la mobilisation et à l'agencement d'un ensemble de capacités et d'habiletés (d'ordre cognitif, affectif, psychomoteur et social) et de connaissances. Scallon (2004) soutient pour sa part qu'une compétence réunit connaissances, habiletés et attitudes. Lussier (2012) abonde dans le même sens en présentant dans son essai le concept de compétence en utilisant la trilogie des savoirs, soit le savoir, le savoir-faire et le savoir-être.

La démarche d'apprentissage des attitudes

Les appellations quant aux attitudes sont variées, mais les moyens préconisés pour favoriser l'apprentissage de ces attitudes, savoir-être ou habiletés d'ordre socioaffectif sont étroitement liés. Pour Laforge et Gauvin (2006) l'apprentissage des attitudes professionnelles s'effectue par une prise de conscience de ses opinions, de ses croyances, de ses sentiments et de ses perceptions. Tardif précise que « l'apprentissage est essentiellement une construction personnelle résultant d'un engagement actif (Tardif, 1998, p.4.). » Grisé et Trottier (1997) sont aussi d'avis que les habiletés d'ordre socioaffectif sont acquises par la construction active par l'étudiant de représentations affectives personnelles

Le portfolio comme outil réflexif

Introspection, construction personnelle, engagement, perception, croyances, prise de conscience, opinions sont tous des mots-clés qui ont été considérés dans le choix de l'outil à privilégier dans le développement des attitudes professionnelles.

Loiola (2010) soutient aussi que l'apprentissage en profondeur nécessite la réflexion et la communication de la pensée à travers la discussion, l'écriture, l'action et l'échange.

C'est en suivant cette orientation que le choix du portfolio comme outil de développement des attitudes a été fait. L'objectif principal du portfolio est de pousser [l'étudiant] à s'approprier ses travaux en vue de construire activement son apprentissage (Paulson et Meyer, 1991).

Le portfolio permet ainsi à l'étudiant de poser un regard critique sur ses capacités actuelles, mais également de mettre en place des moyens concrets de développement. Le portfolio requiert également que l'étudiant s'engage face à son développement professionnel, et ce, de façon autonome.

Le portfolio d'apprentissage répond en tous points à ces caractéristiques, ce qui en fait un outil de choix. Il permet l'autoévaluation, encourage la réflexion et permet à l'étudiant de poser un regard critique sur son propre apprentissage.

Création du portfolio – 3 étapes simples !

Étape 1 : Identification des attitudes

Avant de se lancer tête première dans la rédaction des fiches du portfolio, il est essentiel de s'interroger sur son contenu. Que souhaite-t-on développer? Quelles sont les attitudes essentielles à l'exercice de la fonction de travail? Les cursus de cours constituent une source d'information importante puisque les critères de performance énoncent fréquemment des attitudes. Des recherches sur le terrain peuvent aussi être effectuées en interrogeant les employeurs quant à leurs besoins. Ces recherches peuvent aussi s'accompagner d'une compilation des attitudes professionnelles mentionnées dans les offres d'emploi publiées

sur le marché. Toute cette collecte de données permet, ultimement, d'identifier les attitudes essentielles.

À la formation continue du cégep Gérard-Godin, huit attitudes ont été identifiées comme essentielles à l'exercice de la fonction de travail (commis comptable) dans le programme principes et techniques comptables. Elles sont : l'autonomie, la précision, l'esprit de collaboration, l'esprit d'analyse, la gestion des priorités, le sens de l'organisation, l'esprit d'analyse, la rigueur et la communication. Ces attitudes proviennent du cahier programme (critères de performance), d'un sondage auprès d'employeurs (quelles sont les attitudes privilégiées en emploi) et de la compilation d'une trentaine d'offres d'emploi (fonction de travail : commis comptable). Plus d'une trentaine d'attitudes ont été nommées ce qui a permis de créer une liste d'attitudes. Chaque fois qu'une attitude était répétée, un point lui était attribué. Finalement, un tri a été réalisé pour identifier les attitudes nommées le plus souvent et les huit plus importantes ont été conservées.

Il est également essentiel de définir chacune de ces attitudes afin que tous les enseignants puissent avoir la même compréhension de celle-ci. La figure ci-dessous illustre la définition commune des attitudes professionnelles.

ATTITUDES PROFESSIONNELLES

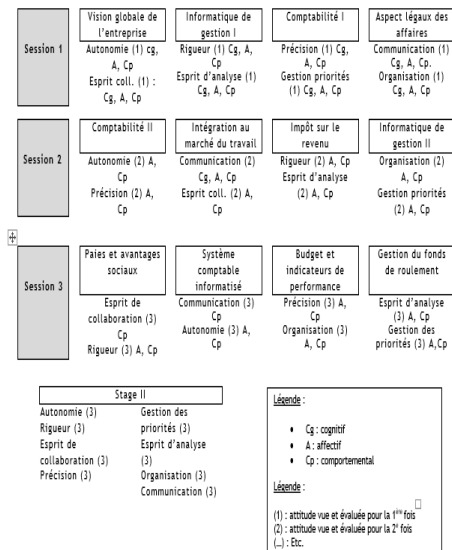
PRINCIPES ET TECHNIQUES COMPTABLES

Autonomie : Capacité à assumer son rôle professionnel de façon à poser des actions au moment opportun en utilisant les ressources disponibles et avec un minimum d'encadrement. (S.Roberge/S.Gervais)
Précision : Capacité à effectuer son travail de façon ordonnée en respectant toutes les étapes de réalisation et en respectant les principes comptables généralement reconnus.
Gestion des priorités : Capacité, lorsque confronté à un ensemble de tâches, à faire un choix judicieux quant à l'ordre de réalisation de celles-ci selon leur nature, leur niveau d'importance et l'échéance de chacune.
Sens de l'organisation : Capacité à ordonner son travail, à gérer son temps et à planifier les tâches à effectuer dans les délais prescrits en ayant recours à des outils de travail pertinents : agenda, liste de tâches, feuille de vérification.
Esprit d'analyse : Capacité à identifier les différents éléments d'une situation et à établir des rapports entre eux pour les évaluer et prendre une décision. Capacité à mettre en évidence les éléments déterminants ou à dresser un portrait général d'une situation complexe. (Atouts-jeunes.ch)
Esprit de collaboration : Capacité à s'impliquer activement au sein d'un groupe ou d'une équipe multidisciplinaire, à déterminer son rôle et à reconnaître la contribution des autres, tout en favorisant la participation de tous dans un climat de collaboration. (I.Roy)
Rigueur : Souci du travail bien fait, dans le but d'obtenir un résultat de qualité, impliquant une façon d'agir cohérente, logique et méthodique dans ses efforts, autant sur le plan personnel que professionnel. (I. Roy)
Communication : Capacité à transmettre clairement une information à une tierce personne, à un collègue, à une équipe, à un groupe de manière à être compris. Peut se faire oralement, via le non-verbal ou par écrit avec les termes justes, reliés au domaine. (ML. Vandal)

Il est essentiel de garder en tête que les attitudes devront être réparties à travers les cours du programme. En ce sens, il est insensé de penser que huit attitudes peuvent être développées à travers chacun des cours. La création d'un logigramme permettant de rattacher une ou deux attitudes par cours s'avère une étape essentielle. Cela permet de compléter raisonnablement les contenus de cours, et ce, en ne surchargeant pas l'étudiant ni l'enseignant. Dans le cadre de ce projet, deux attitudes ont été proposées dans le portfolio : l'autonomie et l'esprit de collaboration.

LES ATTITUDES PROFESSIONNELLES EN PRINCIPES ET TECHNIQUES COMPTABLES

(Version juin 2016)



L'illustration ci-dessus est inspirée des travaux réalisés au Cégep de Sainte-Foy en techniques de travail social.

Étape 2 : le développement des attitudes – une démarche progressive

Il est important de considérer le développement de l'attitude professionnelle comme une démarche progressive. Ainsi, les attentes face à un étudiant de première session ne sont pas les mêmes que celles attendues d'un étudiant finissant. Il est souhaitable de rédiger pour chaque attitude les comportements attendus tout au long du parcours scolaire. L'illustration ci-dessous illustre la progression de l'attitude autonomie.

Progression de l'apprentissage de l'attitude « autonomie » - LCA.BL

Autonomie : Capacité à assumer son rôle professionnel de façon à poser des actions au moment opportun en utilisant les ressources disponibles et avec un minimum d'encadrement. (S. Roberge/S. Gervais)

Session	Insuffisant	Bien	Excellent
Première*	L'étudiant manifeste peu d'autonomie. Il se fie sur ses collègues ou sur l'enseignant (e) pour obtenir une réponse rapide lorsqu'il est face à une interrogation	L'étudiant agit par lui-même. Il a recours aux ressources disponibles. Cependant, il ne valide pas toujours la fiabilité et l'exactitude de la source.	L'étudiant a recours aux ressources disponibles lorsqu'il est face à une interrogation. Il cherche la réponse par ses propres moyens.
Deuxième	L'étudiant ne maîtrise pas les limites de son rôle professionnel. Il manifeste peu d'autonomie dans la recherche de réponse à ses interrogations.	L'étudiant connaît bien la majorité des responsabilités qui lui incombent. Il fait preuve de recherches autonomes relativement fréquemment.	L'étudiant connaît bien les limites de son rôle professionnel. Il exploite bien les ressources disponibles et sait reconnaître une source exacte et fiable.
Troisième	L'étudiant connaît peu son rôle en tant que commis comptable. Il a recours à une aide externe lorsque confronté à une interrogation. Il doit apprendre à prendre note de la réponse pour une situation similaire ultérieure.	L'étudiant connaît son rôle, ses obligations et ses limites. Il consulte quelques sources pertinentes lorsque confronté à une interrogation, mais le support extérieur : collègue ou enseignant (e) est encore trop présent.	L'étudiant connaît bien son rôle, est conscient de ses obligations et de ses limites. Il pose des actions pertinentes au bon moment en notant la réponse et est capable d'exploiter des ressources exactes et fiables avec un encadrement minime.

* Basée sur la formation continue, la progression pourrait être annuelle au DEC.

Étape 3 : La situation d'apprentissage

Dans leurs travaux, Grisé et Trottier (2002) présentent les composantes d'une situation d'apprentissage. Il s'agit des composantes cognitive, affective et comportementale. Le projet présenté ici s'est inspiré de ces travaux. Considérer ces trois composantes d'apprentissage dans l'élaboration d'une activité pédagogique assure un apprentissage optimal, durable et significatif. Les fiches proposées dans le portfolio d'apprentissage devaient donc refléter ces composantes.

La composante cognitive « cerne ce que nous savons de la situation ou de la personne, ce sont nos croyances, nos connaissances, nos pensées sur le sujet (Grisé et Trottier, 2002, p.32). » La première activité du portfolio propose à l'étudiant d'explorer cette composante cognitive en définissant l'attitude, en identifiant les mots-clés qui spontanément y sont associés, en exposant les raisons qui expliquent son importance en emploi et en faisant l'inventaire des outils et ressources pouvant soutenir son développement. Il s'agit ici d'amener l'étudiant à définir « ce qu'il sait » en exposant sa connaissance de l'attitude.

La composante affective « précise les émotions que nous ressentons lorsque nous sommes en rapport avec la personne ou la situation vécue, et elle nous amène à réagir d'une certaine façon (Grisé et Trottier, 2002, p.32). » La deuxième activité proposée au portfolio vise l'exploration de cette composante affective et permet à l'étudiante et l'étudiant de se situer par rapport à l'attitude, de préciser si celle-ci représente une force ou un défi et de répondre à des questions d'ordre affectif visant à identifier les sentiments éprouvés face à l'attitude. L'étudiant est ici appelé à définir comment « il se sent » face à l'attitude.

Enfin, la composante comportementale « caractérise la tendance que nous avons à agir d'une façon particulière à l'égard de la personne ou de la situation, compte tenu de ce que nous en savons et des émotions que nous ressentons (Grisé et Trottier, 2002 p.32.). » La troisième et dernière activité proposée au portfolio est une série de questions dont les réponses doivent présenter des exemples concrets. Cette activité permet à l'étudiant d'évaluer sa capacité à manifester l'attitude dans diverses situations données. Des mises en situation sont également proposées. L'étudiant présente ici les comportements « ce que je fais » qui témoignent de l'attitude.

Les trois composantes d'une situation d'apprentissage

Cognitive	« ce que je sais »	Ma connaissance de...
Affective	« comment je me sens »	Émotion ressentie face à...
Comportementale	« ce que je fais »	Le comportement attendu

Basé sur Grisé et Trottier, 2002

Comment se traduisent ces composantes d'apprentissage en activités dans un portfolio. Le portfolio étant une forme de « journal de bord » c'est sous forme de fiche que les activités sont proposées à l'étudiant. Le tableau ci-dessous présente des exemples de questions soumises à l'étudiant pour le développement de l'attitude « autonomie ».

Contenu portfolio – Autonomie

Autonomie / Session 1 : L'étudiant à recours aux ressources disponibles lorsqu'il est face à une interrogation. Il cherche la réponse par ses propres moyens.		
Volet	Définition	Contenu proposé
Volet cognitif	« ce que je sais »	-Selon vous, qu'est-ce que l'autonomie? -Quels sont les mots-clés qui vous viennent en tête lorsque vous pensez à cette attitude? -À votre avis, comment se manifeste l'autonomie? -Pourquoi, selon vous, est-il important d'être autonome sur le marché de l'emploi? -Quels sont les outils qui peuvent vous aider à être autonome?
	« comment je me sens »	-Pour vous, l'autonomie est une de vos forces ou de vos faiblesses? -Pourquoi? Que devez-vous améliorer? -Quels sont les défis auxquels vous faites face lorsque vient le temps de faire preuve d'autonomie? -Donnez un exemple dans lequel vous avez manifesté de l'autonomie?
Volet affectif	« ce que je fais »	-Donnez des exemples pour chacun des comportements suivants : -Je m'acquitte de mes tâches de façon consciencieuse. -J'utilise des sources fiables lors de mes recherches d'informations. -Je suis proactif(ve), je n'attends pas qu'une tierce personne réponde à mes questions. -J'organise mon travail sans qu'on me le demande. -J'utilise mon jugement professionnel.
	Comportements observables	

Quant à la plateforme utilisée, c'est dans Mahara, le module portfolio disponible dans Moodle que le portfolio a été réalisé. Tout comme Moodle, Mahara est facile d'utilisation autant pour l'étudiant que pour l'enseignant.

L'expérimentation en classe

C'est à la première session de l'AEC en principes et techniques comptables que l'expérimentation du portfolio a eu lieu. En prenant soin de ne pas empiéter sur les semaines d'évaluation, l'expérimentation s'est déroulée sur six semaines. Les contenus de cours étant déjà chargés, une période de 30 minutes par semaine a été allouée au portfolio, totalisant trois heures. Comme il s'agissait d'un projet « pilote » la participation aux ateliers portfolio a été laissée à la discrétion de l'étudiant. Aucune pondération n'a été accordée.

Dès la présentation du projet, les étudiants ont été enthousiasmés. Nombreux sont ceux qui saisissaient déjà l'importance de démontrer les attitudes professionnelles en emploi. Plusieurs nouveaux arrivants figurent parmi les étudiants. Pour eux, il est crucial de s'adapter au milieu de travail québécois et de savoir ce qui est attendu d'eux. « Dans mon pays il ne faut pas proposer d'idée, avoir de l'initiative c'est mal vu, sinon on

pense que tu veux prendre la place du boss, que tu es meilleur que lui » ce commentaire illustre bien la nécessité d'ajuster les perceptions et de présenter les attentes dans le cadre de la formation.

Les réactions au portfolio ont été positives. *« Suis-je autonome? Je ne m'étais jamais posé la question. J'ai toujours cru que oui, mais je réalise que j'ai quelques lacunes », « Je n'aime pas vraiment travailler en équipe et jamais auparavant je ne m'étais interrogé à savoir ce que je pouvais faire pour changer cela. » « Le portfolio devrait faire partie de tous les cours, on serait plus compétent à la fin du programme. »*

Deux éléments sont ressortis comme essentiels suite à l'expérimentation du portfolio. D'abord, il est impératif que l'enseignant accompagne les étudiants dans leur réflexion, qu'il circule dans la classe, qu'il réponde aux questions et qu'il encourage la réflexion. Il pourra ainsi soutenir l'étudiant dans la réalisation de cette nouvelle activité. Ensuite, un retour en classe favorisant l'échange est souhaitable. Le partage d'expériences, d'idées, de stratégies d'amélioration crée une sorte de boîte à outils de laquelle les étudiants pourront s'inspirer. C'est aussi l'occasion de confirmer certains éléments essentiels par exemple la définition de l'attitude. Elle doit être la même pour tous, celle qui a été adoptée dans le programme. Cela permet à l'étudiant d'être confronté à sa propre perception et ultimement de confirmer ou d'infirmer les idées émises.

Le travail relatif au portfolio a été réalisé de la façon suivante. Les deux premières séances ont été consacrées aux fiches traitant du volet cognitif, les deux séances suivantes ont porté sur le volet affectif et les dernières séances sur le volet comportemental. Au total, le portfolio présentait six fiches, soit trois fiches par attitude.

Les résultats

Plusieurs données ont été recueillies dans le cadre de ce projet d'innovation. Ces données sont essentielles afin d'évaluer les retombées du portfolio. La collecte de données a été réalisée à l'aide de divers moyens. D'abord, en observant les étudiants lors de la réalisation de la tâche. Des entretiens de groupe ont également eu lieu et les données consignées aux portfolios des étudiants ont été analysées. Finalement, un questionnaire de satisfaction a été remis aux étudiants en fin de session.

L'évaluation portait principalement sur trois critères spécifiques : le niveau d'engagement face à la tâche, la qualité de l'information inscrite au portfolio et la capacité de métacognition : réflexion et identification de stratégie de maintien ou d'amélioration.

L'engagement

Le taux de participation a été de 100% et l'implication volontaire dans ce projet permet de conclure à un engagement certain de la part des étudiants. Les six fiches proposées au portfolio ont été complétées par tous les étudiants avec rigueur. L'atteinte de ce critère est jugée complète. Notons cependant qu'une fiche par attitude aurait suffi. Imaginez la lourdeur d'un portfolio traitant huit attitudes...il comporterait 24 fiches !

Le questionnaire d'appréciation du portfolio posait aux étudiants la question suivante : si l'on vous proposait d'utiliser le portfolio pendant toute la durée du programme, seriez-vous volontaire pour le faire? À cette question, 92% personnes interrogées ont répondu par l'affirmative. Il semble donc que l'importance que revêt la maîtrise des attitudes professionnelles en milieu de travail est comprise et reconnue par les étudiants.

La qualité de l'information

L'atteinte de ce critère est jugée complète. Les écrits relevés au portfolio étaient, pour la très grande majorité des étudiants, pertinents et explicites. En ce sens, les exemples de comportements démontrant les attitudes sont exacts : « je cherche l'information par moi-même », « j'agis sans supervision », « je peux fonctionner sans encadrement constant » sont quelques-uns des commentaires recueillis pour l'attitude « autonomie ». Quant à l'attitude « esprit de collaboration », les étudiantes et les étudiants la décrivent adéquatement : « Je contribue à l'équipe de travail », « j'apporte mes idées et écoute celles des autres », « je travaille à l'atteinte d'un but commun » sont des exemples relevés aux portfolios.

Bien que les comportements identifiés témoignent de l'attitude étudiée, il est intéressant de constater qu'en général, la fréquence de manifestation des comportements varie selon qu'il s'agisse d'un contexte professionnel ou scolaire. Les conséquences découlant d'un manque d'autonomie au travail par exemple sont jugées plus importantes que les conséquences subies en classe. En exemple, un étudiant admet qu'il devra chercher une information relative aux normes du travail dans Internet lorsqu'il sera en emploi, mais qu'en classe, il choisira de lever la main et demander l'information à l'enseignant puisque cela est généralement accepté et même encouragé. Dans ce contexte, la question ne sera pas perçue comme un dérangement ou un manque d'autonomie, mais comme une marque d'intérêt ou de curiosité ce qui est différent du contexte professionnel.

La capacité de métacognition

C'est à la lecture des documents, lors de la collecte de données que ce critère a pu être évalué. Voici certains exemples d'informations reçues. Lors de l'analyse de l'attitude « autonomie », une étudiante identifie une de ses forces : « lors d'une interrogation je cherche par

moi-même l'information dans Internet ou dans mes manuels scolaires ». Elle identifie également une lacune en lien avec la recherche d'information : « je ne suis pas toujours attentive à la crédibilité des sources consultées sur Internet ». En ce sens, elle reconnaît des comportements traduisant son autonomie et identifie des lacunes qui une fois corrigées pourront assurer le développement de l'attitude professionnelle. Comme piste d'amélioration, l'étudiante mentionne « je dois valider si le site consulté est une source sûre ex : *wikipédia.org* versus *canada.ca* ». Cet exemple démontre bien la réflexion encouragée par le portfolio de développement des attitudes professionnelles. L'étudiant doit, sur le plan cognitif, définir l'attitude « qu'est-ce qu'être autonome », s'autoévaluer face à celle-ci « suis-je autonome » et identifier, sur le plan comportemental, si ses actions et ses agissements traduisent l'attitude « mes comportements témoignent de mon autonomie ».

L'atteinte du critère capacité de métacognition s'avère donc partielle. Bien que des forces et des faiblesses aient été inscrites aux portfolios, près de la moitié des étudiants ont négligé d'identifier des stratégies de maintien ou des moyens d'amélioration. Deux solutions sont proposées afin de contrer cette difficulté. D'abord, assurer un accompagnement soutenu auprès de l'étudiant et offrir une rétroaction fréquente. La création d'une « boîte à outils » pourrait également pallier cette lacune en proposant des pistes d'amélioration. L'illustration ci-dessous en est un exemple.

Exemple de « boîte à outils » – Autonomie

Recherche	Avant d'avoir recours à une aide extérieure, je me pose la question suivante : où pourrais-je trouver cette information? -Cette information se trouve-t-elle dans des notes de cours -Ai-je à ma disposition un manuel qui peut répondre à ma question -Puis-je consulter un site internet
Sources	Lorsque je consulte une source extérieure, je valide la fiabilité de l'information : -Je valide que la source est fiable (site officiel) -Je valide que l'information provient du Québec (données fiscales) -Je valide la date à laquelle l'information a été publiée (à jour)

À retenir

Le portfolio, visant le développement de deux attitudes, a suscité de nombreux questionnements et de multiples réflexions menant à une prise de conscience de l'importance d'autres attitudes identifiées au programme. Par exemple, une étudiante note que pour être autonome et travailler avec un minimum d'encadrement elle se doit d'être organisée et de bien gérer son temps, etc. En ce sens, elle réalise l'importance du sens de l'organisation et de la gestion des priorités, deux autres attitudes identifiées comme essentielles au programme d'études.

Il est intéressant de constater que tels les contenus de cours, les attitudes professionnelles ne doivent pas être découpées en de micro-objectifs isolés, peu significatifs, mais être porteurs de sens pour l'étudiant et être développées à l'aide de situations authentiques s'inspirant du réel en mobilisant d'autres savoir-être. Les mises en situation proposées ont permis aux étudiants de se questionner dans le cadre de cas réels et significatifs dans le développement de leur profil professionnel.

Ce projet a été expérimenté au cours d'une seule session. Après analyse des résultats et afin d'assurer le cheminement de l'étudiant dans le développement des attitudes professionnelles, il serait souhaitable de soutenir l'utilisation du portfolio sur l'ensemble des sessions, jusqu'au stage. Ainsi, chaque session (ou à chaque année) la progression quant à l'apprentissage de l'attitude serait assurée. Le portfolio pourrait alors prendre la forme d'un journal de bord personnel qui serait complémentaire à la formation technique reçue.

L'importance du développement des attitudes professionnelles n'est plus en doute. Les étudiants doivent, parallèlement au développement de compétences académiques, développer leur profil professionnel s'ils veulent

répondre aux exigences du marché du travail. Le portfolio électronique, sujet d'étude de ce projet d'innovation permet d'offrir un outil efficace et simple. Il a été utilisé auprès d'étudiants adultes de la formation continue, mais peut s'adapter aisément aux étudiants de tous les programmes techniques au collégial.

Bibliographie

- Bélisle, M., Lison, C. et Bédard, D. (2016). Accompagner le Scholarship of Teaching and Learning. In A. Daele et E. Sylvestre, *le conseil pédagogique dans l'enseignement supérieur: cadre de références, outils d'analyse et de développement*. Bruxelles: De Boeck.
- Grisé, S., Trottier, D. (1997). *L'enseignement des attitudes. Guide de formation pour les programmes développés selon l'approche par compétences* [s. l.] Regroupement des collèges Performa, XVI et 143 p.
- Grisé, S. et Trottier, D. (2002). *L'évaluation des attitudes. Guide de formation pour les programmes développés selon l'approche par compétences* [s. l.] : Regroupement des collèges performa, XVI et 169 p.
- Harris, S., Dolan, G. et Fairbairn, G. (2001). Reflecting on the use of student portfolios. *Nurse Education Today*, 21(4), 278-286.
- Laforge, É. et Gauvin, C. (2006). Les habiletés de savoir-être. Module travail social, Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue. Document télé-accessible à l'adresse : http://www.infiressources.ca/fer/depotdocuments/Habiletés_savoir_etre-CGauvin_et_ELaforge-UQAT.pdf
- Lafortune, L. et Deaudelin, C. (2001). *Accompagnement socioconstructivisme : Pour s'approprier une réforme en éducation*. Sainte-Foy : Presse de l'Université du Québec.
- Loiola, F. (2010). Enseigner aujourd'hui dans une université en transformation. *L'autre forum*. 14(2), 30-33.
- Lussier, S. (2012). *L'accompagnement du personnel enseignant au regard de l'enseignement et l'évaluation des attitudes au collégial*. Essai de maîtrise en éducation, Université de Sherbrooke, Québec.
- Paulson, F.L., Paulson, P.R. et Meyer C.A. (1991). What makes a portfolio a portfolio? *Educational leadership*. 48(5), 60-63.
- Scallon, G. (2004). *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*. Saint-Laurent, Montréal : Éditions du Renouveau pédagogique.
- Tardif, J. (1998). La construction des connaissances 2. Les pratiques pédagogiques. *Pédagogie collégiale*. 11(3), 4-9.

Tardif, J. (2006). *L'évaluation des compétences. Documenter le parcours de développement*. Montréal : Chenelière Éducation.